UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

JOSEILDE MARIA TELES

**O Tempo em ações: (re)construção dos
Tempos Verbais na língua estrangeira
sob a ótica piagetiana**

São Paulo
2019

Joseilde Maria Teles

**O Tempo em ações: (re)construção dos
Tempos Verbais na língua estrangeira
sob a ótica piagetiana
(versão corrigida)**

Tese apresentada ao Instituto de Psicologia
da Universidade de São Paulo como requisito para
a obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento Humano.

Orientadora: Professora Dr.^a Maria Thereza
Costa Coelho de Souza.

São Paulo

2019

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESSE TRABALHO,
POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E
PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na publicação
Biblioteca Dante Moreira Leite
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

Teles, Joseilde Maria.

O Tempo em ações: (re)construção dos Tempos Verbais na língua estrangeira sob a
ótica piagetiana / Joseilde Maria Teles; orientadora Maria Thereza Costa Coelho de
Souza. -- São Paulo, 2019.

345 f.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento Humano) -- Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo,
2019.

1. Processos Cognitivos. 2. Tempo. 3. Tempos Verbais. 4. Desenvolvimento. I.
Costa Coelho de Souza, Maria Thereza, orient. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Nome: Teles, Joseilde Maria

Título: O Tempo em ações: (re)construção dos Tempos Verbais na língua estrangeira sob a ótica piagetiana

Tese apresentada ao Instituto de
Psicologia da Universidade de São Paulo para
obtenção do título de Doutor em Psicologia

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição _____

Julgamento _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____

Julgamento _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____

Julgamento _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____

Julgamento _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____

Julgamento _____

DEDICATÓRIA

À minha mãe, Josefa, companheira de todas as horas.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, pelo dom do Tempo – condição da vida humana.

À minha estimada orientadora, professora Maria Thereza, por sua dedicação.

Às queridas irmãs acadêmicas – Sheila, Ana Paula, Tamires, Patrícia, Luciene – pela satisfação de compartilhar ideias e soluções.

Aos professores que fizeram parte desse processo, pela contribuição em meu crescimento pessoal e acadêmico.

Aos professores de inglês, colegas de trabalho, em especial a meu coordenador Luciano Madeira, pelo apoio essencial ao desenvolvimento desse projeto.

Aos funcionários do Instituto de Psicologia, pela solicitude e paciência.

Aos amigos e familiares – Luciana Caetano, Luciana Almeida, Lucineia, Gertrudes e Givaldo, meu pai, pelos momentos de paz em meio à turbulência do mundo.

A Roberto, por seu auxílio, em qualquer Tempo.

EPÍGRAFE

“You may delay, but the time will not.”
(Benjamin Franklin)

RESUMO

Teles, J.M. (2019). *O Tempo em ações: (re)construção dos Tempos Verbais na língua estrangeira sob a ótica piagetiana*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Durante o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, uma das estratégias dos alunos é utilizar a estrutura da língua materna como base para alicerçar a língua estrangeira, produzindo, assim, uma sobreposição artificial. A compreensão dos *Tempos Verbais* de outro idioma costuma ser árdua, pois, admitindo uma dupla natureza na ordem temporal – por um lado, o Tempo constitui uma construção cognitiva universal, conquistada ao longo do desenvolvimento humano (Piaget, 1946), e, por outro, uma construção linguística convencional, na medida em que aprendemos a localizar ações numa linha do tempo e a expressá-las, em relação ao momento da fala, atendendo às necessidades e pontos de vista de cada idioma – perguntamo-nos: Como é possível reorganizar o Tempo, tanto linguística quanto cognitivamente, ao aprendermos um novo idioma? Nossa tese é a de que exista necessidade de (re)construção da ordem temporal não apenas no plano linguístico (modo de representar), mas também no plano cognitivo (modo de pensar), isto é, faz-se necessária a *construção* novos esquemas linguísticos e a *reconstrução* da noção cognitiva de Tempo. Dessa forma, amparado pela teoria piagetiana, este trabalho pretendeu investigar percepções, hipóteses e justificativas dos sujeitos quanto ao uso dos Tempos Verbais e, principalmente, analisar os processos cognitivos envolvidos na compreensão dos Tempos Verbais na segunda língua. O método escolhido consistiu em coleta de dados por meio de entrevistas semi-estruturadas, com a participação de vinte voluntários, alunos de uma escola de idiomas de São Paulo. O instrumento foi composto por Entrevista Inicial e duas Tarefas. Nas Tarefas, os voluntários deveriam escolher conjugações que considerassem adequadas para completar as frases oferecidas e, em seguida, justificar suas respostas. Resultados da Entrevista Inicial, cujo objetivo era investigar percepções, hipóteses e justificativas, trouxeram, entre outros aspectos, respostas relacionadas ao contraste entre uso formal e uso funcional da língua. Além disso, o Tempo surgiu como organizador do discurso e as diferenças no modo de representá-lo apareceram intimamente ligadas à comparação entre o funcionamento da língua materna e da língua inglesa. Quanto aos processos cognitivos, acessados através da resolução das duas Tarefas, encontramos e categorizamos estratégias de compreensão dos Tempos Verbais utilizadas pelos alunos (pistas perceptivas, pistas estruturais, pistas conceituais e dedução contextual) e as associamos aos níveis de processos cognitivos encontrados (intuitivos, intermediários e abstratos), inspirados pela teoria piagetiana.

Palavras-chave: 1.Processos Cognitivos 2.Tempo 3.Tempos Verbais 4.Desenvolvimento

ABSTRACT

Teles, J.M. (2019). *Time in actions: (re)construction of the Verb Tenses in the foreign language according to Piaget's theory*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

During the learning process of a foreign language, one of the most common strategies of students in general is taking advantage of their native language structure to build the foreign language structure, producing an artificial juxtaposition. Understanding the *Verb Tense* meanings of the foreign language might be hard for them, because Time notion is, on the one hand, a universal cognitive construction, achieved during the development (Piaget, 1946) and, on the other hand, a conventional linguistic construction, once we learn to locate actions in the timeline and express them in relation to the moment of speaking, according to the necessities and points of view of each language. Our question is: how to organize the Time both linguistically and cognitively, as we learn another language? Our thesis is that there is necessity to (re)construct the temporal notion not only in the linguistic level (way of representing), but also in the cognitive level (way of thinking), i.e., it is necessary to construct new linguistic schemes and reconstruct the cognitive notion of Time. Thus, supported by Piaget's theory, this work aimed to investigate perceptions, hypotheses and explanations from the students when using Verb Tenses in the foreign language, and also analyse their cognitive processes involved in the understanding of Verb Tenses in the foreign language. The method adopted consisted of collecting data using semi-structured individual interviews with twenty participants from an English school in São Paulo. The instrument was composed of Initial Interview and two Tasks. During the Tasks, the participants should choose the most adequate conjugations for the sentences presented and also justify their answers. Results from the Initial Interview, which aimed to investigate perceptions, hypotheses and explanations, revealed answers related to the contrast between formal and functional language. Besides that, Time appeared as a discourse organizer and the differences in the way of representing it were associated to the comparison between mother language and foreign language (English). As for the cognitive processes analysed during the Tasks, strategies of Verb Tenses comprehension were found and classified into four categories (perceptive clues, structural clues, conceptual clues and context deduction). These categories were then associated to the levels of cognitive processes found (intuitive, intermediate and abstract), supported by Piaget's theory.

Key Words: Cognitive Process 2.Time 3.Tense 4.Development

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Distribuição dos temas da revisão narrativa de literatura	27
Tabela 2: Participantes, profissões e idades	147
Tabela 3: Ocorrência dos processos cognitivos intuitivos	257
Tabela 4: Ocorrência dos processos cognitivos intermediários	260
Tabela 5: Ocorrência dos processos cognitivos abstratos	263

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: <i>A Persistência da Memória</i> (1931), de Salvador Dalí	46
Figura 2: Cérebro – corte transversal	50
Figura 3: Foto do quadro de referência dos Tempos Verbais produzido pelos alunos	140

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Sistema Enunciativo e Sistema Enuncivo	100
Quadro 2: Sistema geral das categorias verbais de Jakobson	108
Quadro 3: Flexões do Verbo – Tempos Verbais da Língua Portuguesa	125
Quadro 4: Flexões do Verbo – Tempos Verbais da Língua Inglesa	127
Quadro 5: Tempo Verbais da Língua Inglesa – Definições	128
Quadro 6: Entrevista Inicial	149
Quadro 7: Primeira Tarefa	149
Quadro 8: Segunda Tarefa	150
Quadro 9: Elementos produtores de sentido	173
Quadro 10: Estratégias de compreensão	174
Quadro 11: Processos Cognitivos	175

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	21
Capítulo 1. O Tempo em diversas concepções	33
1.1. O Tempo no pensamento Grego	33
1.1.1. Cronos na mitologia Grega	34
1.1.2. Platão e o movimento dos astros	35
1.1.3. Aristóteles e o número de mudanças	38
1.1.4. Plotino e a alma em movimento	39
1.2. O Tempo no Pensamento Oriental: A Filosofia Oriental	40
1.3. O Tempo na Física	42
1.3.1. O relógio de Galileu	43
1.3.2. A relatividade de Einstein	44
1.4. O Tempo nas Artes: A persistência de Dalí	45
1.5. O Tempo na Sociologia: Tempo é dinheiro na sociedade	47
1.6. O Tempo na Biologia: Os ritmos circadianos	48
Capítulo 2. O Tempo na Filosofia	51
2.1. O Tempo psicológico de Santo Agostinho	51
2.2. A eternidade de São Tomás de Aquino	55
2.3. A Filosofia Crítica de Kant	57
Capítulo 3. O Tempo na Teoria Piagetiana	61
3.1. Introdução à teoria de Piaget	61
3.2. A passagem do caos ao cosmos	69
3.3. A Noção de Tempo na Criança	72
Capítulo 4. O Tempo na Linguagem e no Pensamento: da criança ao adulto	90
4.1. A noção de tempo na linguagem da criança	90
4.2. Relações com a teoria piagetiana	93
4.3. A construção da noção de Tempo a partir do pensamento operatório	95
Capítulo 5. O Tempo Linguístico	97
5.1. Modelos teóricos sobre o Tempo	97
5.2. Verbo: Tempo e Aspecto na Língua Portuguesa	107
5.3. Verbo: Tempo e Aspecto na Língua Inglesa	115
5.4. Tempos Verbais da Língua Portuguesa	124

5.5. Tempos Verbais da Língua Inglesa	127
5.6. Aprendizagem de Tempos e Aspectos Verbais em L2	129
Capítulo 6. Objetivos da Pesquisa e Estudo Piloto	135
6.1. Objetivos da Pesquisa	135
6.2. Estudo Piloto	135
6.2.1. Workshops Piloto sobre Tempos Verbais	136
6.2.2. Relatório do Workshop com o Primeiro Grupo (dirigido)	138
6.2.3. Relatório do Workshop com o Segundo Grupo (não-dirigido)	144
6.2.4. Considerações sobre o Estudo Piloto	144
Capítulo 7. Estudo sobre a Compreensão dos Tempos Verbais em L2	146
7.1. Método	146
7.2. Participantes	146
7.3. Local	147
7.4. Instrumento	148
7.5. Procedimentos para coleta dos dados	151
7.6. Procedimentos para tratamento dos dados	151
7.7. Entrevista Clínica de Piaget	152
Capítulo 8. Resultados e Discussão	154
8.1. Entrevista Inicial	154
8.2. Discussão da Entrevista Inicial	154
8.3. Primeira Tarefa	170
8.4. Segunda Tarefa	171
8.5. Discussão das Tarefas: Análise dos processos cognitivos	171
8.5.1. Estudos de Caso	177
8.5.2. Categorias de Análise	256
Capítulo 9. Contribuições da Linguística para a pesquisa	265
Capítulo 10. Implicações para o processo de ensino-aprendizagem de idiomas	270
Capítulo 11. Considerações Finais	273
Referências	278
Anexo A – Transcrições das Entrevistas	286
Anexo B – TCLE	345

INTRODUÇÃO

A perseverança no estudo dos processos de aprendizagem de uma segunda língua, particularmente da língua inglesa, iniciou-se a partir da pós-graduação em Psicopedagogia (PUC-SP 2010), ao explorarmos o desejo de aprender inglês. Na dissertação de Mestrado, intitulada “O valor de aprender inglês: construção de valores por adultos estudantes de língua inglesa sob a ótica piagetiana” (Instituto de Psicologia da USP 2014), investigamos as relações entre construção de valores e aprendizagem de língua inglesa, pois, segundo Piaget (1954), o interesse é combustível para a construção do conhecimento, exercendo aí função regulatória através do aumento ou diminuição da quantidade de energia aplicada na interação com um objeto de conhecimento. Visto que alguns objetos são mais interessantes que outros, o aprendiz os coordena, construindo, assim, uma hierarquia pessoal de valores.

A atual tese de Doutorado volta-se para a aprendizagem dos Tempos Verbais em língua estrangeira, admitindo, como problema de pesquisa, a existência de dupla natureza na ordem temporal: a noção de Tempo atravessa questões tanto linguísticas quanto cognitivas pois, por um lado, o Tempo constitui uma construção cognitiva (física e psicológica) universal, conquistada ao longo do desenvolvimento humano (Piaget, 1946), e, por outro, os Tempos Verbais são uma construção linguística convencional, na medida em que aprendemos a localizar ações numa *linha do tempo* e a expressá-las, em relação ao momento da fala, atendendo às necessidades e pontos de vista de cada idioma. Assim, perguntamo-nos: Como é possível reorganizar o Tempo, tanto linguística quanto cognitivamente, ao aprendermos um novo idioma?

Logo, consideramos imprescindível estimular reflexão sobre o uso dos Tempos Verbais na língua estrangeira em seu conjunto – evitando simplesmente recorrer à correspondência direta entre Tempos Verbais de diferentes línguas ou mesmo fragmentá-los, por questões didáticas, como peças soltas de quebra-cabeças, sem antes mostrar ao aprendiz a “figura toda”. Dessa maneira, a reflexão sobre os Tempos Verbais em seu conjunto propiciaria a reorganização da ordem temporal no plano linguístico, bem como no plano cognitivo.

Nossa tese é, portanto, a de que exista necessidade de *(re)construção* da ordem temporal tanto no *plano linguístico* (tomado, ao longo dessa pesquisa, como *modo de representar*), quanto no *plano cognitivo* (tomado como *modo de pensar*) porque, para compreender os Tempos Verbais em outros idiomas não basta procurar equivalências linguísticas, mas também revisitar a noção cognitiva de Tempo.

Por isso lançamos mão do termo *(re)construção*, cunhado propositadamente dessa maneira segmentada, como título da presente tese e base de nossa linha de pensamento. Estando os processos de *construção* e *reconstrução* imbricados na compreensão dos Tempos Verbais tanto no plano linguístico (modo de representar), quanto no plano cognitivo (modo de pensar), consideramos inexato chamar “reconstrução” aos conhecimentos linguísticos necessários à compreensão de uma nova língua, pois julgamos que conhecimentos linguísticos são *construídos* de forma contínua ao longo da vida; do mesmo modo, consideramos impreciso haver “construção” da noção cognitiva de Tempo numa segunda língua porque, de acordo com a teoria piagetiana, o sujeito epistêmico constrói um percurso do “caos ao cosmos”, partindo do egocentrismo inicial de indiferenciação entre espaço e tempo à objetivação dos eventos temporais e, uma vez atingindo o estágio operatório, período que marca o início do pensamento lógico, entre 7 e 12 anos, em média, a noção de Tempo, em seu caráter cognitivo, já está consolidada (Piaget, 1964/2007). Assim, acreditamos na necessidade de *construção* temporal em plano linguístico e *reconstrução* temporal em plano cognitivo.

Esta pesquisa visa, portanto, investigar percepções, hipóteses e justificativas dos sujeitos quanto ao uso dos Tempos Verbais no aprendizado da língua inglesa, além de, amparada pela teoria piagetiana, analisar os processos cognitivos implicados na compreensão dos Tempos Verbais de uma língua estrangeira, por brasileiros, estudantes de inglês.

Sendo assim, justifica-se, como se verá em seguida, pela carência de estudos sobre percepções, hipóteses e justificativas dos aprendizes quanto ao uso dos Tempos Verbais e, principalmente, sobre a necessidade de se conhecer os processos cognitivos envolvidos na compreensão das noções de Tempo e de Tempo Verbal pelos estudantes de um idioma estrangeiro, inserindo-se, portanto na linha de pesquisa *Desenvolvimento e Aprendizagem*.

Para proceder a uma revisão narrativa de literatura (RNL), propícia à discussão do desenvolvimento de um determinado assunto, sob o ponto de vista teórico ou contextual, a partir de interpretação e análise crítica pessoal do autor (Rother, 2007), recorreremos à Busca Integrada da USP, portal que integra os recursos informacionais do Sistema Integrado de Bibliotecas da USP (SIBiUSP), mostrando os recursos impressos e digitais disponíveis no Sistema Integrado de Bibliotecas, entre artigos, livros, teses e dissertações, tanto da USP quanto de outras universidades. Além do acesso ao Banco de Teses e Dissertações da USP e de outras universidades, as Bases de Dados do SIBiUSP são compostas pelos seguintes

periódicos: Directory of Open Access Journals (DOAJ); OneFile (GALE); TDX; NDLTD Union Catalog; JSTOR; Dialnet; Diposit Digital de la Universitat de Barcelona; SciELO Brazil (Scientific Electronic Library Online); J STAGE (Japan Science and Technology Agency).

No intuito de responder à questão norteadora “*Como é possível reorganizar o Tempo, tanto linguística quanto cognitivamente, ao aprendermos um novo idioma?*”, em 23 de setembro de 2014, efetuamos busca na base de dados SIBiUSP, utilizando os termos delimitadores da pesquisa “Piaget” e “Tempo Verbal”; “Piaget” e “Tempos Verbais”; “Tempo Verbal”; “Tempos Verbais”, e obtivemos cento e dezesseis resultados, referentes aos últimos vinte anos, entre teses, dissertações e artigos, dos quais, eliminadas as repetições, selecionamos aqueles cujas temáticas perpassam nosso trabalho (a noção de Tempo na teoria piagetiana, a noção de Tempo na teoria piagetiana e as aquisições linguísticas de Tempo, a teoria piagetiana e a aquisição de línguas, a categoria de Tempo, a aprendizagem de Tempos Verbais, a relação entre Tempos Verbais de diferentes línguas, a relação entre Tempos Verbais e linguagem, a relação entre Tempo e linguagem). Assim, destacamos quatorze estudos – oito dissertações de mestrado, cinco teses de doutorado e um artigo, apresentados, em ordem cronológica, a seguir:

1) Tese de doutorado de Rosa Maria Lopes Affonso, “Da importância de se considerar, no ludodiagnóstico, as representações da criança no que concerne a espaço, tempo e causalidade na aceção de Jean Piaget”, do Instituto de Psicologia da USP, 1994, visou mostrar a importância de se considerar, no ludodiagnóstico, a presença ou não, no comportamento da criança e em seu discurso, as noções espaço-temporais e causais, tal como entendidas por Piaget em sua teoria do conhecimento.

2) Tese de doutorado de Maria Elda Garrido, “Movimento cognitivo: relações entre tempo e construções mediadoras intrínsecas na aprendizagem por conflito sociocognitivo”, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2000. Investigou-se sobre aprendizagem, tempo, e *construções mediadoras intrínsecas*, em intervenção por conflito sociocognitivo, numa aproximação teórica entre Piaget (1976), Mugny, Doise (1983) e Sisto (1997), e com base em estudos anteriores de Garrido (1995) e Martinelli (1998). Para analisar os ganhos cognitivos, dois experimentos foram realizados, tendo os seguintes objetivos: verificar se a categoria de movimentos cognitivos em sujeitos submetidos a processo de intervenção por conflito sociocognitivo pode ser explicada pelo tempo gasto para aprendizagem; verificar que tipo de relação há entre os tipos de interação

diádica e a produção de maior número de movimentos cognitivos com ganhos; investigar se o conflito sociocognitivo produz o fenômeno das construções mediadoras intrínsecas em formação de possíveis na aprendizagem de um conteúdo operatório, e em operatoriedade na aprendizagem de formação de possíveis.

3) Dissertação de mestrado de Vanessa Ferreira de Oliveira, “A categoria de tempo na enunciação da língua francesa”, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, área de concentração Semiótica e Linguística Geral, 2006, que trabalha a categoria de tempo, verificando a maneira pela qual a sua colocação estabelece referências temporais no discurso por meio das categorias concomitância vs. não-concomitância (anterioridade e posterioridade). O corpus utilizado para a realização desse trabalho é o jornal de maior referência na França: Le Monde; ele tem várias versões, mas utilizou-se a mais lida: cotidiano. Foram lidos somente jornais dos cinco primeiros meses de 2006.

4) Dissertação de mestrado de Serafina Vallejo Gómez, “A categoria do tempo na língua espanhola: uma abordagem semiótica”, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, área de concentração Semiótica e Linguística Geral, 2007, visando o estudo do sistema temporal no espanhol utilizando como modelo teórico as propostas de José Luiz Fiorin em *As astúcias da enunciação*. São estudadas as relações dos tempos verbais do espanhol a respeito do momento da enunciação e as diferentes posições que ocupam nos sistemas tanto enuncivo quanto enunciativo, os usos fundamentais e as possíveis neutralizações em determinados contextos ou em função da intenção do enunciador.

5) Tese de doutorado de Inaiara Bartol Rodrigues, “Estudo das relações entre desenvolvimento da noção temporal e expressões lingüísticas de tempo: a narrativa oral como proposta de intervenção em uma abordagem piagetiana”, da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007, cujo objetivo foi analisar as relações entre o desenvolvimento da noção temporal e as manifestações lingüísticas de tempo no Português do Brasil, em um grupo de cinco crianças de oito e nove anos de idade, da rede estadual de ensino, numa abordagem piagetiana.

6) Dissertação de mestrado de Caio Prior Rocha, “O tempo como noção a priori: contribuições da epistemologia genética à teoria do conhecimento”, da Universidade Estadual Paulista, Marília, área de Filosofia, 2009, cujo objetivo foi analisar e compreender alguns problemas levantados pela Teoria do Conhecimento sobre a forma como um sujeito epistêmico universal organiza seu campo temporal. Para tanto foi realizado um estudo dos trabalhos desenvolvidos por Immanuel Kant, essencialmente a primeira parte de *Crítica da*

Razão Pura, onde o autor se preocupa em analisar a noção de tempo, e o trabalho de Jean Piaget, A noção de tempo na criança, e desta análise em conjunto pretendeu-se mostrar as possibilidades de aproximação e distanciamento entre a proposta teórica dos dois autores.

7) Tese de doutorado de Elizabete Villibor Flory, “Influências do bilingüismo precoce sobre o desenvolvimento infantil: uma leitura a partir da teoria da equilíbrio de Jean Piaget” do Instituto de Psicologia da USP, área de concentração Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, 2009, com o objetivo de demonstrar que a teoria da equilíbrio, um modelo explicativo para a construção dos sistemas cognitivos, permite a compreensão tanto das vantagens no desenvolvimento cognitivo, relacionadas ao Bilinguismo Aditivo, quanto de possíveis desvantagens relacionadas ao Bilinguismo Subtrativo.

8) Dissertação de mestrado de Lucia Helena Rozario da Silva, “Aperfeiçoamento de um tradutor automático Português-inglês: tempos verbais”, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, área de concentração Semiótica e Linguística Geral, 2010, com o objetivo de criar regras de transferência estrutural entre o par de línguas português e inglês e avaliar, através do uso da métrica de avaliação METEOR, o desempenho do sistema.

9) Dissertação de mestrado de Telma Iacovino Monteiro, “Flexão de tempo verbal no passado no desenvolvimento normal e nas alterações específicas de linguagem”, da Faculdade de Medicina da USP, área de concentração Comunicação Humana, 2010, cujo objetivo foi verificar a habilidade gramatical de flexão de tempo verbal no passado em crianças em desenvolvimento normal e em crianças com AEL – alteração específica de linguagem.

10) Tese de doutorado de Teresinha Preis Garcia, “A expressão do tempo em francês e em português e o emprego do passado em textos de faits divers por aprendizes brasileiros em contexto institucional”, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, área de concentração Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês, 2010, buscou investigar o funcionamento do sistema verbal das Línguas Francesa e Portuguesa do Brasil, com o objetivo de verificar a expressão do tempo passado, em produções textuais de um grupo de alunos de Letras da USP cursando o terceiro semestre de Língua Francesa.

11) Artigo de Zena Winona Eisenberg, “O Desenvolvimento de Noções Temporais através da Linguagem”, publicado em *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(1), 80-88, 2011, visando investigar o desenvolvimento de conceitos temporais através da linguagem, visto

que a vida nas cidades modernas expõe a criança a inúmeros conceitos temporais abstratos.

12) Dissertação de mestrado de Ingrid Campos Nardeli, “O processo de aquisição/aprendizagem do *passato prossimo* e *imperfetto* por aprendizes brasileiros em contexto de instrução formal”, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, área de concentração Língua, Literatura e Cultura Italianas, 2012. O primeiro objetivo era descobrir quais os efeitos das instruções explícitas e implícitas no aprendizado desses dois tempos verbais a curto e a longo prazo. O segundo objetivo consistia em investigar se no processo de aquisição/aprendizagem da L2 os aprendizes associavam os predicados télicos às marcas perfectivas e os predicados atélicos às marcas imperfectivas.

13) Dissertação de mestrado de Alexandre Giannico Borges, “Tempo, adolescência e jogo”, do Instituto de Psicologia da USP, área de concentração Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, 2012, cujo objetivo foi analisar, por meio da microgênese, como adolescentes enfrentam problemas relacionados ao tempo em uma situação de jogo de regras. Na segunda parte, o estudo se volta para o objeto principal dessa pesquisa: a construção do tempo a partir da relação das categorias de sujeito, objeto, tempo e espaço, do nascimento à adolescência, com ênfase nas operações formais, segundo a Epistemologia Genética de Jean Piaget.

14) Dissertação de mestrado de Caroline Alves Soler, “¿Comprendi o he comprendido?: procedimientos de ensino dos tempos verbais pretérito indefinido e pretérito perfecto compuesto relacionada às dificuldades dos tempos verbais pretérito indefinido e pretérito perfecto compuesto nas aulas de espanhol língua estrangeira (LE)”, da Faculdade de Educação da USP, 2013, cujos objetivos foram: observar e buscar preencher as lacunas relacionadas ao ensino dos tempos verbais pretérito indefinido e pretérito perfecto compuesto; descrever quais são suas semelhanças e diferenças em relação ao uso da língua portuguesa; analisar de que maneira a Linguística Contrastiva pode contribuir quando do tratamento dos tempos verbais destacados nas aulas de ELE, além de analisar sua abordagem em alguns materiais didáticos; detectar quais procedimentos de ensino são mais cabíveis para o ensino desse tema.

Dessa maneira, distribuímos os estudos supracitados, de acordo com os temas de aproximação com nosso próprio estudo, na Tabela 1:

Tabela 1: Distribuição dos temas da revisão narrativa de literatura

Noção de Tempo na teoria piagetiana	1, 2, 6, 13
Noção de Tempo na teoria piagetiana e aquisições linguísticas de Tempo	5
Teoria piagetiana e aquisição de línguas	7
Categoria de Tempo	3, 4
Aprendizagem de Tempos Verbais	10, 12, 14
Relação entre Tempos Verbais de diferentes línguas	8, 10, 14
Relação entre Tempos Verbais e linguagem	9
Relação entre Tempo e linguagem	11

(Fonte: Elaboração própria)

Tal agrupamento permitiu-nos realizar algumas interpretações:

a) Os trabalhos relacionados à categoria de Tempo apareceram restritos ao campo da Linguística e, portanto, não pretenderam levantar questões sobre cognição ou aprendizagem (3, 4);

b) Os três estudos ligados a ensino e aprendizagem de Tempos Verbais (10, 12, 14) priorizaram os tempos do passado e aparentemente concentraram-se em questões linguísticas. Dois desses trabalhos também propunham contrastar os Tempos Verbais da língua portuguesa e da estrangeira, em termos de funcionamento ou de diferença/semelhança (10 e 14);

c) Três pesquisas fizeram relação entre os Tempos Verbais da língua portuguesa e da língua estrangeira (8, 10, 14). Uma delas (8) visava aperfeiçoar uma ferramenta de tradução, criando regras de transferência estrutural entre a língua portuguesa e a língua inglesa. As outras duas pesquisas (10 e 14) propunham, como mencionado acima, contrastar os Tempos Verbais da língua portuguesa e da estrangeira, em termos de funcionamento ou de diferença/semelhança. Todas, portanto, priorizando questões linguísticas;

d) A tese de Flory (7), de base piagetiana, concentra-se na questão do bilinguismo;

e) A dissertação de Monteiro (9) estuda a habilidade gramatical de flexão verbal dos tempos no passado por crianças com desenvolvimento normal e por crianças com alterações específicas de linguagem, priorizando, portanto, questões linguísticas;

f) O artigo de Eisenberg (11), argumentou que psicólogos do desenvolvimento têm dado cada vez mais ênfase ao papel das interações sociais e linguísticas no desenvolvimento cognitivo. Citando Piaget e Vygotsky, entre outros teóricos, buscou

investigar o desenvolvimento de conceitos temporais em crianças, através da linguagem. Os sujeitos de pesquisa foram vinte famílias e suas crianças (de 36 a 65 meses), recrutadas em creches e pré-escolas de uma área metropolitana dos Estados Unidos. Insere-se, portando, na área de desenvolvimento, porém a análise dos dados não se inspira na teoria piagetiana;

g) Cinco trabalhos exploraram a noção de Tempo segunda a teoria piagetiana (1, 2, 5, 6, 13), dos quais apenas a tese de Rodrigues (5) relacionou teoria piagetiana e aquisições linguísticas de Tempo, sendo, portanto, um dos que mais se aproxima de nossos objetivos: a autora defendeu a narrativa oral como forma de intervenção na construção do conceito de tempo em língua materna e, trabalhando com um grupo de cinco crianças, entre oito e nove anos, alunos da rede estadual, sua análise de dados revelou que os cinco sujeitos participantes desenvolveram a noção de tempo “no decorrer da proposta de intervenção e que também passaram a empregar as expressões linguísticas de tempo em maior quantidade e de forma mais próxima do português padrão” (Rodrigues, 2007). Além disso, suas conclusões indicaram que o desenvolvimento tanto da noção de tempo físico como da manifestação de expressões linguísticas pode ser favorecido pela narrativa oral quando trabalhada no sentido de propiciar as coordenações de ações necessárias e específicas à assimilação de cada um desses dois conhecimentos. Nossa proposta aproxima-se do estudo de Rodrigues (2007) na medida em que a autora considera questões desenvolvimentais e não apenas linguísticas, além de analisar os dados provenientes de sua intervenção com base na teoria piagetiana.

Assim, verificamos uma lacuna no estudo dos Tempos Verbais em língua estrangeira sob a perspectiva do desenvolvimento cognitivo, ou seja, com o objetivo de analisar não só as questões linguísticas que emergem do contato entre língua estrangeira e aprendiz, mas principalmente examinar a maneira como esses aprendizes compreendem os Tempos Verbais a partir da noção cognitiva de Tempo. Nossa pesquisa engaja-se, portanto, na tentativa de preencher tal lacuna.

Quanto à estrutura e organização da presente Tese, contamos com onze capítulos, os quais resumiremos a seguir:

No **primeiro capítulo**, empenhamo-nos, em trazer diferentes estudos e concepções multidisciplinares sobre o Tempo, em razão da complexidade do tema escolhido. Abrimos nosso percurso refletindo sobre esse fascinate assunto, sob o ponto de vista de diversas áreas do conhecimento, flutuando pela mitologia, filosofia, física, artes, sociologia e

biologia. Sem pretender maiores aprofundamentos, tal mosaico inicial tem como objetivo formar uma base na qual se erguerão os alicerces de nossa pesquisa: o Tempo Filosófico, o Tempo Cognitivo e o Tempo Linguístico.

O **segundo capítulo** é dedicado a três pensadores do campo da Filosofia, que se ocuparam, em algum momento de sua trajetória, com o tema do Tempo, e cujas ideias influenciaram teorias relevantes à nossa pesquisa:

a) Santo Agostinho (354-430), em cujas obras encontramos as primeiras discussões sobre o tempo como elaboração subjetiva, começando pelo impasse da divisão do tempo e da existência do passado e do futuro: “De que modo existem aqueles dois tempos – o passado e o futuro – se o passado já não existe e o futuro ainda não veio?” (*Confissões*, pág. 322), para depois concluir que as relações temporais são impressões mentais: “Quem pode negar que as coisas pretéritas *já* não existem? Mas está ainda na alma a memória das coisas passadas” (*Confissões*, p. 337). Assim, o tempo agostiniano é subjetivo porque a maneira como nos referimos às coisas depende dos elementos internos – memória, sentimentos, expectativas, etc. (Carneiro, 2004). Ao alcançarmos o quinto capítulo, veremos como o pensamento agostiniano inspirou o trabalho do linguista brasileiro José Luiz Fiorin, cujo modelo teórico será por nós discutido;

b) São Tomás de Aquino (1225-1274), ainda que não esteja diretamente ligado às teorias de base desta tese, ele próprio foi insuflado pelas ideias de Aristóteles e de Santo Agostinho e empenhou-se, como nós mesmos na presente pesquisa, em evitar polarizações: na busca por uma solução entre a *dualidade* Tempo x Eternidade, propôs um estado intermediário, a Eviternidade (*aevum*), tornando-se grande influenciador da filosofia moderna;

c) Immanuel Kant (1724-1804), para quem o tempo constitui uma *intuição pura do espírito*, ou seja, uma forma *a priori*, por questão de lógica, configurando-se como condição necessária à organização dos objetos pela experiência. Kant por sua vez, inspirou Jean Piaget, cuja teoria é o referencial fundamental de nosso trabalho e será estudada no capítulo terceiro. Piaget apoiou-se nas ideias de Kant para construir suas *Categorias do Real* (objeto, espaço, tempo, causalidade), embora Piaget não entenda o tempo como forma *a priori*, mas como construção cognitiva (física e psicológica).

No **terceiro capítulo**, discutimos a construção do Tempo como *processo cognitivo* – físico e psicológico – no desenvolvimento humano, a partir da teoria de Jean Piaget.

Em *A construção do real na criança*, Piaget (1963/1970) afirma que, em seu desenvolvimento, a criança passa do egocentrismo radical a uma descentração que a situa

num universo coerente. Instigado pela filosofia de Kant, Piaget descreve a construção das categorias do real (objeto, causalidade, tempo e espaço), nomeando-as “passagem do caos ao cosmos”, admitindo que a constituição do tempo é paralela à do espaço e complementar à do objeto e da causalidade. O tempo, propriamente dito, a princípio, confunde-se com as impressões de duração psicológica, relacionadas às condutas de expectativa, satisfação ou esforço, isto é, mistura-se às próprias atividades do sujeito. Assim, para a criança pequena, as relações espaço-temporais estão indiferenciadas, mas, com o desenvolvimento, o tempo passa a ser uma categoria de estrutura objetiva do universo.

Em *A noção de tempo na criança* (1946/s.d.), Piaget concentra seus esforços na análise dos mecanismos envolvidos na construção da noção de tempo: as relações de simultaneidade, de sucessão e de duração devem se construir, segundo o autor, progressiva e solidariamente, apoiando-se umas nas outras. Nos dois primeiros capítulos do livro, analisa o desenvolvimento das referidas relações em crianças de diferentes idades, através da experiência do escoamento de líquidos. Nos capítulos III e IV, retoma a análise dos mecanismos de sucessão e simultaneidade, respectivamente, de maneira isolada, por meio de novas situações experimentais. No capítulo V, explora a questão da igualação das durações sincrônicas e da transitividade das relações de igualdade de tempo. No capítulo VI, trata da imbricação das durações de modo geral e da transitividade das relações de desigualdade de tempo, ou seja, está interessado em observar como as crianças percebem a sobreposição ou interligação das durações de tempo, bem como a transição existente entre tais durações. No capítulo VII, estuda a gênese da aditividade das durações, ou seja, da capacidade de reunir duas durações parciais em um todo ($A \text{ mais } A' \text{ é igual a } B$) e também da associatividade das durações, que assegura a conservação do todo independentemente da disposição das partes. No capítulo VIII, reflete sobre como o tempo físico qualitativo (seriação dos acontecimentos, sincronização e adição das durações), do qual ocupou-se nos capítulos anteriores, constitui-se em tempo métrico, isto é, como e em que fase o sujeito torna-se capaz de compreender e utilizar instrumentos de medição do tempo (relógios, cronômetros, ampulhetas). No capítulo IX, analisa as ideias infantis sobre a idade dos seres vivos.

No **quarto capítulo** de nossa Tese, examinamos “O Tempo na Linguagem e no Pensamento: da criança ao adulto”. Uma vez constatada a evolução cognitiva na noção de Tempo (tempo físico e tempo psicológico) pelos estudos de Piaget, pois o sujeito dissocia progressivamente a atividade própria dos resultados de suas ações, construindo uma articulação operatória de tempo, perguntamo-nos o que ocorre, então, na expressão oral da

criança, enquanto isso? Há também evolução das marcas temporais na fala?

No **quinto capítulo**, exploramos “O Tempo Linguístico”, ou seja, as propriedades do *Tempo Verbal*, com base em fundamentos do campo da Linguística. Conhecemos, a partir de Fournier, dois grandes modelos teóricos sobre o tempo – o de Harris (1751) e o de Beauzée (1765, 1767). Examinamos o sistema temporal do português proposto por Fiorin (1996), pois, para o autor, há tópicos sobre o tempo de vital importância para a Língua Portuguesa que são ignorados ou pouco explorados pelos gramáticos. Além disso, Fiorin também inspira-se na filosofia de Santo Agostinho – um dos primeiros filósofos a abordar o tema sob o aspecto psicológico. Estudamos o *verbo*, principal classe gramatical indicadora das ações, portadora das ideias de tempo, aspecto, modo, voz, pessoa e número e destacamos as categorias de tempo e de aspecto, apresentando pontos de vistas de diversos gramáticos e linguistas, tanto sobre o funcionamento dessas categorias em língua portuguesa e nas línguas românicas, quanto na língua inglesa, revisitando sua organização na gramática normativa, dado que, em muitos casos, é pela norma que os aprendizes adultos de língua estrangeira, em cursos de idiomas, entram em contato com os conceitos da nova língua. Estudamos, a partir Bechara (2009), a organização do verbo em sistemas de categorias verbais e também estudamos as categorias de tempo e aspecto através de Castilho (1967) e Azeredo (2002). Exploramos as ideias do linguista britânico Bernard Comrie (2001), de seu livro sobre o aspecto verbal, além de abordarmos algumas pesquisas sobre as categorias de tempo e aspecto na Língua Inglesa.

O **sexto capítulo** expõe os *objetivos da pesquisa* (investigar percepções, hipóteses e justificativas dos aprendizes quanto ao uso dos tempos verbais e analisar os processos cognitivos envolvidos na (re)construção dos tempos verbais na língua inglesa) e discute o *Estudo Piloto*, cuja realização foi-nos útil para definir o protocolo de entrevistas e a melhor maneira de conduzir as investigações e análises. Participaram dessa etapa, sete voluntários, divididos em dois grupos. Cada grupo tomou parte em um *Workshop*, com duração de aproximadamente duas horas, atendendo a um convite para “trabalhar” ideias sobre Tempos Verbais

O **sétimo capítulo** apresenta o estudo principal, ao qual chamamos *Estudo sobre a Compreensão dos Tempos Verbais em L2*. Trata-se, por um lado, de um estudo *exploratório*, visando investigar percepções, hipóteses e justificativas quanto ao uso dos Tempos Verbais, e, por outro, um estudo *descritivo*, pretendendo analisar os processos cognitivos envolvidos na (re)construção dos Tempos Verbais na língua inglesa. Para a coleta de dados, com aprovação pelo Comitê de Ética, recrutamos vinte voluntários de uma

escola de idiomas em São Paulo e realizamos entrevistas semi-estruturadas, divididas em três etapas: Entrevista Inicial, Primeira Tarefa e Segunda Tarefa. Na Entrevista Inicial, os participantes responderam a quatro perguntas. Na primeira Tarefa, completaram frases com as conjugações verbais julgadas adequadas. Na segunda Tarefa, a partir de quatro frases com tempos verbais diferentes, foram estimulados a extrair e explicar diferenças de sentido entre as frases propostas.

No **oitavo capítulo**, expomos os resultados do estudo principal e discutimos os aspectos considerados relevantes. Assim, exploramos percepções, hipóteses e justificativas, extraídas da Entrevista Inicial e analisamos os processos cognitivos envolvidos na (re)construção dos Tempos Verbais em língua estrangeira, a partir dos dados obtidos nas duas Tarefas propostas. Sustentados pela teoria piagetiana, buscamos identificar os elementos **produtores de sentido** quanto aos Tempos Verbais, bem como as **estratégias de compreensão** dos Tempos Verbais. De início, as entrevistas são comentadas individualmente, no formato de *Estudos de Caso* e, em seguida, sintetizadas em *Categorias de Análise* e em *Tabelas de Ocorrência*.

No **nono capítulo**, apresentamos algumas contribuições da Linguística para nossa pesquisa. Tratar de Tempos Verbais é assunto particularmente frustrante para os aprendizes, dado que o Tempo consiste numa construção cognitiva universal (Piaget, 1946), enquanto os Tempos Verbais associam-se às necessidades linguísticas de cada idioma, aos seus “pontos de vista” e, ainda que se possa pensar em termos de equivalência de ideias, as línguas organizam-se de modos diversos, logo, os Tempos Verbais não são os mesmos nas diferentes línguas.

No **décimo capítulo**, discutimos algumas implicações de nossa tese para o processo de ensino-aprendizagem de idiomas, pois, quando representamos linguisticamente uma ação, tal representação não está de forma alguma desconectada do plano cognitivo, ou seja, da forma de pensar. Logo, se modificamos apenas a forma de representar, tal mudança fica restrita ao plano linguístico, limitando-se a uma “troca” por “equivalência”. Se não houver uma modificação também no plano cognitivo, o sujeito precisará recorrer constantemente à sua língua materna para, então, fazer conversões para a nova língua.

No **décimo-primeiro e último capítulo**, apresentamos nossas *Considerações Finais*, retomando as conclusões mais relevantes e deixando algumas reflexões, ainda que incipientes, no intuito de colaborar com as áreas da Psicologia, da Psicopedagogia e da Educação.

Capítulo 1. O Tempo em diversas concepções

O homem sempre se preocupou com o tempo, pois pensá-lo significa ocupar-se da fugacidade e da efemeridade da vida e da inexorabilidade da morte. (Fiorin, 1996)

O *Tempo* é um tema recorrente na história humana. Sua passagem física e as mudanças por ele engendradas são de fundamental importância para a vida física ou psíquica do homem que, desde a aurora de sua existência, procurou apreendê-lo através da arte ou da razão.

Grandes filósofos, pensadores, físicos e artistas ocuparam-se desse assunto – Santo Agostinho, Kant, Platão, Aristóteles, São Tomás de Aquino, Galileu, Einstein, Dalí. Cada um em sua área de atuação, discorreu sobre o Tempo como tema principal ou incidental, de modo a colaborar com a produção de conhecimento na história da humanidade.

Com a intenção de deslindar concepções sobre tão amplo e fascinante tema, revisitamos, brevemente, nesse primeiro capítulo, algumas teorias e reflexões sobre o assunto.

1.1. O Tempo no pensamento Grego

Nosso percurso rumo aos segredos do Tempo começa pelos gregos, num contraponto entre a antiguidade, quando prevalecia o pensamento mítico – em que a experiência cotidiana apenas revestia-se de significado em relação aos atos praticados pelos deuses (Vernant, 2002) – e o advento da *pólis*, intimamente ligada à política e ao pensamento filosófico.

A poesia de Hesíodo, anterior ao advento da *pólis*, do alfabeto e da moeda, refere-se a uma comunidade agrícola e pastoril onde o *aedo* – o poeta-cantor – tinha o poder de, através da palavra, trazer o mundo e o Tempo de volta ao seu ponto inicial (Torrano, 2009).

A filosofia, por outro lado, enraizada no pensamento político da *pólis* grega, faz com que os filósofos já não se interroguem sobre como se originou e se mantém a ordem do cosmos, mas sobre a natureza desse cosmos: a natureza do Ser e do Saber (Vernant, 2002).

1.1.1. Cronos na mitologia grega

Em “Teogonia: A Origem dos Deuses”, do poeta Hesíodo que, junto a Homero, é o mais antigo poeta grego cujas obras chegaram a nós, lemos: “Sim bem primeiro nasceu Caos, depois também Terra de amplo seio, de todos sede irresvalável sempre (...) e Tártaro nevoento (...) e Eros, o mais belo entre os Deuses imortais” (*Teogonia*, pág.109).

Segundo JAA Torrano (2009), na Teogonia há duas formas de criação: por união amorosa e por cissiparidade. Assim, na primeira geração de Deuses, os deuses primordiais nascem todos por cissiparidade: Caos (Kháos), Terra (Gaia), Tártaro e Eros. Em outras palavras, uma Divindade originária reparte-se, permanecendo, por um lado, ela mesma, enquanto gera outra que mantém seus atributos fundamentais.

Kháos remete ao verbo *khaíno* ou a sua variante *khásko*, que significa “abrir-se,” ou “abrir a boca ou o bico”. Assim, “Tudo o que provém de *Kháos* pertence à esfera do não-ser; todos os seus filhos, netos e bisnetos (exceto Éter e Dia) são potências tenebrosas, são forças de negação da vida e da ordem” (Torrano, 2009). Enquanto a Terra, “de todos sede irresvalável”, é a firmeza, a segurança, o fundamento de tudo; o abrigo sagrado, portanto, dos Deuses do Olimpo.

A Terra, também por cissiparidade, origina o Céu (Ouranos) “igual a si mesma”, para lhe “cercar ao redor”. Sendo “igual” à Terra, o Céu configura-se como um abrigo seguro que “cobre” a Terra e também a protege, fecundando-a constantemente.

Terra e Céu unem-se amorosamente, concebendo a segunda geração de divindades, entre elas, Cronos – o Tempo. O Céu, porém, para evitar que os filhos lhe tomassem o poder, arditamente os devolve à “cova” da Terra assim que nasciam.

Cronos, cujo epíteto é “de curvo pensar”, representa, nas palavras de Torrano (2009), uma “inteligência sinuosa, que age obliquamente”. Por isso, entre todas as deidades provenientes dessa união, Cronos foi quem respondeu aos apelos da mãe, pondo-se de tocaia para ferir o pai, interrompendo-lhe a fecundidade e pondo fim ao sofrimento materno.

Cronos (o Tempo), por sua vez, unido à sua irmã Reia, gerou filhos aos quais engolia, “para que outro dos magníficos Uranidas não tivesse entre os imortais a honra de rei. Pois soube da Terra e do Céu constelado que lhe era destino por um filho ser submetido apesar de poderoso, por desígnios do grande Zeus” (*Teogonia*, pág.127). Porém, ao parir Zeus – Pai dos Deuses – Reia consegue ocultá-lo do pai, dando-lhe uma pedra para engolir no lugar do filho. Dessa forma, o deus dos deuses escapa, por seu próprio intento, da

malícia do pai.

Terminada a narrativa, salientamos, no raciocínio mítico grego, duas características de Cronos, o Deus Tempo. Primeiro, que ele se mostra como o “devorador” da própria prole, numa clara alusão ao efeito corrosivo, desgastante do Tempo, no seu sentido mais negativo. Além disso, Cronos, “de curvo pensar”, comporta-se de maneira não-linear, possui uma essência que não flui num único e irreversível sentido. Capaz de arquear-se, agir obliquamente e, por isso mesmo, originar um descendente cujos desígnios já existiam antes mesmo de seu nascimento (Zeus, o maior de todos os deuses), é a representação perfeita do pensamento cíclico da mitologia grega, diferindo, assim, da perspectiva filosófica ocidental que, via de regra, compreende o Tempo como sequência ordenada e linear, sujeita a medição – como se observará na maioria dos filósofos a seguir – e mesmo das concepções científicas, pelo menos até Einstein conceber sua Teoria da Relatividade.

1.1.2. Platão e o movimento dos astros

O interesse de Platão (428, 427 a.C. - 348, 347 a.C.)¹ pelos assuntos políticos deve-se, por um lado, à herança familiar, pois pertence a famílias tradicionais atenienses, ligadas à política, sobretudo pela parte materna e, por outro, ao próprio contexto de sua época: toda a vida cultural da Grécia antiga desenvolve-se intimamente ligada aos acontecimentos da *pólis* ou cidade-Estado.

As manifestas deficiências do regime democrático ateniense e a busca por soluções políticas para o mundo grego são preocupações fundamentais para o filósofo, e o encontro com Sócrates, em sua juventude, torna-se fato marcante em sua vida e em seu pensamento. Platão o considera “o mais sábio e mais justo dos homens”, por isso desencanta-se com o tratamento por ele recebido de ambas as correntes políticas vigentes e, conseqüentemente, pela injustiça por ele sofrida (condenação à morte). A experiência de conviver com Sócrates o faz sentir necessidade de fundamentar qualquer atividade em conceitos claros e seguros.

Em cerca de 387, funda, em Atenas, sua própria escola de investigação científica e filosófica – a Academia – contrapondo-se à outra escola de ensino superior existente na época, a de Isócrates, que seguia a linha sofista, educando por meio de recursos retóricos, não de ciência propriamente dita.

Platão escreve diversos “Diálogos”, sendo os primeiros chamados “socráticos”, já

1. Platão (428/7 a.C. - 348/7 a.C.) (2000). *Vida e obra*. São Paulo: Nova Cultural (Os Pensadores).

que apresentam Sócrates como protagonista. Sob influência do pitagorismo, ideias com as quais teve contato após a morte de Sócrates, em uma de suas viagens, escreve os “diálogos de transição”, que marcam o surgimento da doutrina *das ideias*. Em suas últimas obras, levanta novos problemas, ligados à questão espiritual. Entre elas está “Timeu”, mito cosmogônico no qual descreve a origem do universo (e incorre no tema temporal), revelando a crescente influência da matemática pitagórica.

De acordo com Lopes (2011), na introdução de *Timeu-Crítias*, o diálogo em questão emerge como resposta às abordagens naturalistas dos pensadores pré-socráticos: “Trata-se, pois, de uma tentativa de estabelecer um modelo explicativo do mundo assente em axiomas e pressupostos sólidos: uma cosmologia” (*Timeu-Crítias*, pág. 31).

Em primeiro lugar, o protagonista Timeu (que dialoga com três outros personagens – Sócrates, Hermócrates e Crítias), distingue “aquilo que é sempre” daquilo que está sujeito ao “devir” (no sentido filosófico de “transformação”), i.e., o que diz respeito ao “inteligível”, e o que representa o “sensível”, sendo tal distinção um dos pilares do platonismo. Aqui nos é oferecida uma preciosa pista sobre o pensamento platônico, e, mesmo não existindo uma associação temporal direta, é interessante notar um fundo temporal no contraste entre o que “fica” e o que “muda”: a razão (em outras palavras, a Inteligência) é da ordem do existente, do permanente, do factual, enquanto o sensível (o visível, com forma), por outro lado, depende da captação pelos sentidos, organizando-se a partir do movimento, da transformação das coisas, deixando-nos a sensação de posterioridade (ou anterioridade).

Seguindo sua narrativa, Timeu constata que o mundo pertence ao “devir”, ao “sensível”, e todas as coisas provenientes do devir tem uma causa que é, no caso, uma divindade (o demiurgo), que o construiu por meio de um ato de inteligência. Esse arquiteto do mundo, caracterizado como um deus bom, absolutamente livre de inveja, quis para sua criação o melhor possível. Assim, o demiurgo opõe-se aos deuses tradicionais do Olimpo, dotados de atributos inversos à bondade (lembremos a crueldade de Urano e a malícia de Cronos): “Ele era bom, e no que é bom jamais nasce inveja de qualquer espécie. Porque estava livre de inveja, quis que tudo fosse o mais semelhante a si possível” (*Timeu-Crítias*, pág. 97).

O demiurgo, então, organiza o caótico: “Deste modo, pegando em tudo quanto havia de visível, que não estava em repouso, mas se movia irregular e desordenadamente, da desordem tudo conduziu a uma ordem” (*Timeu-Crítias*, pág. 97). Depois, forma o mundo a partir dos quatro elementos: “tomou cada um desses quatro elementos na sua

totalidade” (*Timeu-Crítias*, pág. 101). Em seguida, compõe a alma antes de dar-lhe forma corpórea: “Logo que a constituição da alma foi gerada de acordo com o intelecto de quem o constituiu, este passou à fabricação de tudo quanto dentro dela é corpóreo” (*Timeu-Crítias*, pág. 107).

A divindade rejubila-se do mundo gerado e procura fazer dele ainda mais semelhante a seu arquétipo, dotando-lhe da eternidade, mas percebe que sua criação era uma *mimese* (representação) e, portanto, a natureza eterna do gerador não podia ser ajustada ao ser gerado. Decide, então, construir uma imagem móvel da eternidade: “quando ordenou o céu, construiu, a partir da eternidade que permanece em unidade, uma imagem eterna que avança de acordo com o número; é aquilo que chamamos de tempo” (*Timeu-Crítias*, pág. 109).

E para engendrar o Tempo, ou seja, produzir a dinâmica necessária à passagem dos dias, meses, anos: “gerou o Sol, a Lua e cinco astros, que têm o nome de ‘planetas’, para definirem e guardarem os números do tempo” (*Timeu-Crítias*, pág.111).

Vemos aqui a ideia de mobilidade intimamente ligada à de Tempo, especificamente o movimento astronômico. Sem o deslocamento dos astros, não há Tempo:

Assim, logo que cada um dos astros que eram necessários para constituir o tempo obteve o movimento que lhe era adequado, e depois de terem sido engendrados como corpos vivos vinculados às almas, aprenderam aquilo que lhes estava prescrito: a órbita do Outro, que, por ser oblíqua, atravessa a órbita do Mesmo e é dominada por ele. Alguns astros deslocam-se em círculos maiores, e outros em círculos mais pequenos; os que estão nos círculos mais pequenos deslocam-se mais rapidamente e os que estão nos círculos maiores deslocam-se mais lentamente. (*Timeu-Crítias*, pág.111)

Assim, na concepção platônica, portanto, as divisões do Tempo são criadas a partir da regularidade dos movimentos dos planetas, isto é, os astros, em suas revoluções e translações, mais lentos ou mais rápidos, proporcionarão luz e sombra (dia e noite), em sucessões passíveis de ser numeradas – raciocínio ao qual Santo Agostinho, em suas “Confissões”, irá se opor, como veremos mais adiante.

1.1.3. Aristóteles e o número de mudanças

O filósofo grego Aristóteles (384 a.C. - 322 a.C.)² foi discípulo de Platão e professor de Alexandre, o Grande. Seus escritos abarcam uma grande diversidade de assuntos, como a lógica, a música, a poesia, a retórica, o governo, a ética, a biologia, entre outros. Com Platão e Sócrates (mestre de Platão), Aristóteles é considerado um dos fundadores da filosofia ocidental.

Proveniente da Macedônia, de família ligada à medicina e à nobreza, o jovem Aristóteles escolhe a Academia platônica em detrimento da escola de Isócrates, atraído pela investigação científica prometida nessa segunda instituição. Ao matematismo dominante na Academia, acrescenta seu espírito de observação e sua índole classificatória, comuns à investigação naturalista, herança de família e traço fundamental de seu pensamento. Não sendo ateniense, assume, diante das questões políticas, uma postura de homem de estudo, não de “reformador”, como Platão.

Após a morte de Platão, em 347 a.C., Aristóteles deixa Atenas, sai em viagem e recebe a missão de ser o preceptor de Alexandre, o Grande. Em 336 a.C., quando Alexandre sobe ao trono, Aristóteles retorna a Atenas e abre sua própria escola, o Liceu, um centro de estudos dedicado às ciências naturais.

Sabe-se, pelo próprio filósofo, que ele realizou dois tipos de composição: os escritos filosóficos ou científicos, destinados aos alunos do Liceu, bem como as obras redigidas em forma mais dialética, ao estilo dos diálogos de Platão, dirigidas ao grande público, entre elas “Eudemo”, “Fédon” e “Sobre a filosofia”. Esta última, à semelhança do “Timeu” platônico, apresenta uma concepção cosmogônica de cunho teológico e finalista. Porém, ao contrário da criação platônica que representa o universo como obra de arte criada sob a ação de um arquiteto-artesão (o demiurgo), o universo na cosmogonia aristotélica desenvolve-se graças a um dinamismo interior, um princípio imanente chamado *physis* (natureza).

Entre os trabalhos dedicados à filosofia teórica estão os tratados de *Física*. No livro IV, Aristóteles aborda alguns assuntos, inclusive o Tempo. Começa apontando a complexidade do tema, questionando-se sobre a natureza do Tempo: pertence à classe das coisas existentes ou inexistentes? Em seguida, descarta a ideia de Tempo como rotação dos astros, afirmando ser a rotação, em parte, Tempo. O Tempo, porém, *não* coincide com rotação. Se houvesse mais de um céu, o movimento de qualquer um desses “céus” seria

2. Aristóteles (384 a.C. - 322 a.C.) (2000). *Vida e obra*. São Paulo: Nova Cultural (Os Pensadores).

“tempo”, de modo que haveria mais de um Tempo, simultaneamente.³ Por outro lado, se o Tempo é, em geral, associado ao movimento e à mudança, essa visão precisa ser considerada.⁴

Primeiramente, mudança também não coincide com Tempo, pois aquela pressupõe movimento no espaço e este não tem lugar físico. Além disso, mudança envolve diferenciações de velocidade e, ainda que o Tempo pareça incorporar nosso conceito físico de aceleração, o Tempo em si *não é* o movimento físico. O movimento pode ser mais rápido e mais lento, mas o Tempo *não*. A essência da temporalidade aristotélica constitui, portanto, o instante de nossa experiência temporal imediata, ou seja, o “agora”. E, se ainda assim Tempo implica algum tipo de movimento, é precisamente quando pensamos em “antes” e “depois” do “agora” que temos a percepção de sua passagem. Tempo é essencialmente sucessivo, fluindo numa direção irreversível e linear, numa sequência de “agoras”. Dessa maneira, o “*agora*” configura a emenda do tempo (conectando passado e futuro), bem como seu limite (o fim do passado e o começo do futuro).⁵

Por fim, Aristóteles define o Tempo como “um número de mudanças em relação ao antes e depois”.⁶ De acordo com o filósofo, Tempo não é mudança, *mas sim* o número de mudanças. Tampouco é o movimento, mas aquilo que numera o movimento e vice-versa.⁷

1.1.4. Plotino e a alma em movimento

Plotino (204/5 a.C. - 270 a.C.) é um filósofo grego, nascido no Egito, discípulo de Amônio Sacas e mestre de Porfírio. Muito do que se sabe sobre ele é proveniente da biografia deixada por seu discípulo. De acordo com a Enciclopédia de Filosofia de Stanford (2014)⁸, é considerado o pai do Neoplatonismo e um dos filósofos mais influentes

3. Yet part, too, of the revolution is a time, but it certainly is not a revolution: for what is taken is part of a revolution, not a revolution. Besides, if there were more heavens than one, the movement of any of them equally would be time, so that there would be many times at the same time. (*Physics*, part 10, disponível em <http://classics.mit.edu/Aristotle/physics.4.iv.html>)

4. ...as time is most usually supposed to be motion and a kind of change, we must consider this view. (*Physics*, part 10, disponível em <http://classics.mit.edu/Aristotle/physics.4.iv.html>).

5. The 'now' is the link of time, as has been said (for it connects past and future time), and it is a limit of time (for it is the beginning of the one and the end of the other). (*Physics*, part 13, disponível em <http://classics.mit.edu/Aristotle/physics.4.iv.html>)

6. It is clear, then, that time is 'number of movement in respect of the before and after', and is continuous since it is an attribute of what is continuous. (*Physics*, part 11, disponível em <http://classics.mit.edu/Aristotle/physics.4.iv.html>)

7. Not only do we measure the movement by the time, but also the time by the movement, because they define each other. (*Physics*, part 12, disponível em <http://classics.mit.edu/Aristotle/physics.4.iv.html>)

8. Lloyd, G. (2014). Plotinus. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Edward N. Zalta. Disponível em <http://plato.stanford.edu/archives/sum2014/entries/plotinus>.

da antiguidade, depois de Platão e Aristóteles. O termo Neoplatonismo é, na verdade, uma invenção da escola Europeia do século XIX e pretendia sinalizar o início de uma nova fase no desenvolvimento da tradição platônica, ideia que se mostrou controversa, na medida em que avaliar a novidade “acrescentada” à filosofia de Platão por Plotino, implica, antes de tudo, em estabelecer os limites do platonismo em si. Plotino, ele próprio, considerava-se platonista e tencionava interpretar a obra de Platão.

As “Enéadas”, sua coleção de escritos, editada e compilada por seu discípulo, compõe-se de 54 tratados, divididos em 6 capítulos com 9 tratados em cada capítulo, daí o nome “Enéadas”, que quer dizer “grupos de nove” (*ennéa*: nove). Toda essa organização e divisão em capítulos é atribuída também a Porfírio.

Dentre os vários temas tratados nessa obra, podemos destacar a Virtude, a Felicidade, a Beleza, o Céu, o Movimento dos Céus, a Essência da Alma, entre tantos outros. No sétimo tratado da terceira Enéada, discorre sobre a Eternidade e o Tempo. Nos parágrafos 7, 8, 9 e 10, Plotino dedica-se a revisitar as opiniões dos antigos filósofos, dividindo as antigas doutrinas em três, que podem, genericamente, ser identificadas com as de Platão (o tempo é o movimento), com as dos pitagóricos (o tempo é a coisa movida) e com as de Aristóteles (o tempo é uma determinação do movimento). Depois, nos parágrafos 11, 12 e 13, apresenta sua própria doutrina do Tempo.

Na terceira Enéada, portanto, Plotino explica que o Tempo *não* é o movimento, nem é o movimento da esfera celestial, nem mesmo é a esfera celestial e que também não pode ser considerado como medida do movimento (nem movimento medido, nem número que mede, nem sujeito que mede). Ora, o que é o Tempo, então? Plotino o define como “a vida da Alma em movimento de transição, de um modo de vida a outro, em contraste com a eternidade como Vida Imutável”. Sendo assim, ele é a extensão da vida e atividade contínua da Alma no cosmos, desenvolvendo-se numa série sucessiva de mudanças regulares e similares.

Plotino rejeita, assim, a ideia platônica de movimento, conservando a concepção aristotélica de mudança, mas optando por uma saída metafísica: a mudança deve-se à atividade da Alma, não a um sistema numérico contado a partir dos “antes” e “depois”.

1.2. O Tempo no Pensamento Oriental: A Filosofia Oriental

Segundo Prasad (1992), no artigo “The Problem of Time in Indian Philosophy: An Introduction”, o conceito de Tempo sempre associou a experiência humana ao fenômeno

da mudança, coordenando experiências e suas interpretações e produzindo, dessa forma, uma realidade metafísica. Desde o princípio, busca-se o significado e o objetivo da vida, por isso os primeiros pensadores indianos destacam quatro valores humanos: o valor material ou econômico (*artha*), o valor do prazer sensual ou do divertimento (*kāma*), o valor moral ou da moralidade (*dharma*), o valor espiritual ou soteriológico (*mokṣa*). Dentre estes, o quarto valor foi de longe o mais explorado, resultando em diferentes sistemas metafísicos e, conseqüentemente, diferentes visões sobre o Tempo na filosofia indiana. Além disso, é preciso considerar a concepção de Tempo aliada a outros conceitos (o Ser, o tornar-se, a mudança, a causalidade), de acordo com cada escola filosófica – *Vedas*, *Upaniṣads*, *Puranās*, Jainismo⁹, Budismo, entre outras.

A discussão sobre o Tempo no pensamento primitivo indiano sempre foi guiado por mitos que têm papel fundamental na cultura e nas tradições filosóficas. Por exemplo, no *Atharvaveda*¹⁰ o Tempo é considerado o Ser Ontológico Supremo, o Poder Cósmico, o Princípio da Causalidade, a Divindade Suprema. Até mesmo o criador supremo, Deus (*Prajāpati*), é subordinado a ele, fazendo do Tempo, “o criador do criador”, e a duração eterna é compreendida com referência ao Tempo. Esta constitui, portanto, a visão daqueles que atribuem ao Tempo a causa de todas as coisas, chamados *kālacintakas*. *Kāla* é a palavra indiana para Tempo, derivada de *kal*, que significa “contar” ou “consumir”. Assim, o Tempo é a base para a contagem das unidades temporais, como horas, dias, meses, mas também é o que tudo corrói.

Os mitos sobre o Tempo estão enraizados na mente humana, visto que relatam eventos primordiais, e são (ironicamente) atemporais. O Tempo mítico é portanto, o *tempo do sagrado* – contínuo e irreversível – em oposição ao *tempo profano*, da existência humana. Uma das funções dos mitos é descrever a eficácia do Tempo e criar suas imagens. Uma das imagens mais populares é a de um rio sempre fluindo, carregando os seres de um lado para outro, causando mudanças em suas qualidades.

Na literatura pós-Védica, como nos textos do *Upaniṣads* e *Vedānta*, verifica-se uma mudança radical sobre a concepção de Tempo. Por um lado, a noção de temporalidade como fenômeno de mudança dá lugar à noção de Tempo como experiência adquirida através dos movimentos espaciais dos corpos celestes. Dentro desta nova realidade, em vez de consumir, o Tempo é consumido. No *Vedānta*, o Tempo pertence ao nível mais

9. Uma das três principais religiões da Índia antiga, ao lado do hinduísmo e o budismo.

10. Último dos quatro textos em sânscrito que compõem os Vedas (Rigveda, Samaveda, Yajurveda e Atharvaveda). Datados de 1500 a.C., constituem a mais antiga literatura indo-europeia, formando a base das escrituras sagradas do hinduísmo. Veda significa “conhecimento”.

elementar da realidade – relaciona-se à percepção de si (eu sou) e do presente que, com a memória e a antecipação, condensa o passado e o futuro. Tal maneira de consciência temporal, em termos de presente, passado e futuro é um evento mental e está ligado à psicologia.

1.3. O Tempo na Física

Martins e Zanetic (2002), em seu artigo “Tempo: esse velho estranho conhecido”, afirmam que o conceito de Tempo tem uma longa história e está, provavelmente, longe de seu final. Segundo os autores, desde *tempos imemoriais*, pela necessidade de produzir alimentos, o homem fixou-se nas proximidades das margens férteis de grandes rios e, no intuito de conseguir prever intempéries da natureza, como períodos de chuvas e inundações, o homem passou a observar os ciclos da natureza. Dessa maneira, a repetição do dia e da noite, as fases da lua, o movimento do sol e dos astros, propiciaram, para diferentes civilizações, diversos meios de efetuar a medida da passagem do Tempo. Atravessando o pensamento dos gregos do séc IV aC, Platão e Aristóteles, e o dos filósofos da Idade Média, como Santo Agostinho (354-430) e São Tomás de Aquino (1225-1274), chegamos a Galileu (1564-1642), na aurora da física clássica, rompendo com a física aristotélica e incorporando definitivamente o Tempo como protagonista no estudo do movimento, através da matemática, abrindo caminho para o espaço e o tempo newtonianos (Martins e Zanetic, 2002).

Martins e Zanetic (2002) explicam que, para Isaac Newton (1642-1727), o espaço e o tempo existem independentemente dos objetos e dos fenômenos físicos, e que o cientista faz distinção entre dois tempos: o *tempo absoluto*, verdadeiro, matemático, sem relação com qualquer coisa externa, também chamado de duração e o *tempo relativo*, servindo, para o primeiro, como uma medida de duração perceptível e externa, obtida através do movimento (dia, hora, mês, ano), normalmente usada no lugar do tempo verdadeiro.

Já o surgimento do conceito de *tempo relativo* em 1905, de Albert Einstein (1879-1955), segundo Martins e Zanetic (2002), decorreu da necessidade de conciliar o eletromagnetismo clássico, na formulação de Maxwell-Lorentz, e o princípio da relatividade da mecânica, em que as leis da Física devem ser invariantes de acordo com uma transformação de coordenadas entre sistemas inerciais de referência. Einstein postulou, então, a *constância da velocidade da luz no vácuo (c)*, conforme medida por

qualquer sistema de referência inercial. Assim, redefiniu espaço e tempo para tornar essa premissa – e as equações de Maxwell – compatíveis com o princípio da relatividade, dando vida a uma nova entidade: o *espaço-tempo*, no qual as medidas de tempo ou espaço não podem mais ser consideradas independentemente.

1.3.1. O relógio de Galileu

Considerado o pai da ciência moderna, o físico, matemático, astrônomo e filósofo italiano Galileu Galilei (1564-1642)¹¹ rechaça o pensamento aristotélico vigente, puramente lógico e dedutivo. Inicia seus estudos em medicina na Universidade de Pisa, porém desiste daquele curso e decide estudar matemática, transferindo-se para a cidade italiana de Florença.

Seu método científico inovador consiste *na observação dos fenômenos tais como ocorrem* (sem a interferência de convicções filosóficas ou religiosas do cientista pesquisador), *na experimentação* (pois nenhuma afirmação científica sobre os fenômenos naturais pode desprezar a verificação de sua validade através da produção do fenômeno numa determinada circunstância) e *na formulação em linguagem matemática* (pois o correto conhecimento da natureza exige a descoberta de sua regularidade em termos matemáticos).

Além da revolução no pensamento científico, Galileu nos deixou contribuições significativas no campo da astronomia e da mecânica. Em 1609, professor da universidade de Pádua, tem notícia sobre a invenção do telescópio, na Holanda. Procura então, mais informações sobre o instrumento e, depois, chega a aperfeiçoá-lo. Após duplicar sua capacidade de aumento, começa a fazer observações astronômicas. Seu telescópio permite-lhe observar a Lua, descobrir suas crateras e discordar, mais uma vez, de Aristóteles, para quem a Lua era uma esfera perfeita. No início de 1610, consegue observar quatro dos satélites jupiterianos e chega à conclusão de que os satélites orbitam em torno dos planetas. Nesse mesmo ano, publica o livro “O Mensageiro Celeste”. Com os estudos sobre as fases de Vênus e da Lua, prova a teoria heliocêntrica de Copérnico. Esta posição leva Galileu à Inquisição, quando se vê obrigado a retratar-se diante do Santo Ofício, em 22 de junho de 1633.

Galileu empreendeu, também, diversos estudos sobre o movimento, nos quais fez

11. Galileu Galilei (1564-1642) (2000). *Vida e obra*. Consultoria de José Américo Motta Pessanha. São Paulo: Nova Cultural (Os Pensadores).

relação com o Tempo. A partir da observação de uma lamparina balançando devido a uma corrente de ar, durante uma missa na catedral de Pisa, formula a hipótese de que, independentemente da distância percorrida pelo movimento pendular da lamparina, o tempo para completar o movimento é sempre o mesmo. Tempo esse, aliás, a princípio medido por suas próprias pulsações, na falta de um instrumento mais adequado. Desses estudos com pêndulos, conclui que a duração do movimento não é afetada pelo peso do corpo suspenso, mas pela extensão do cordel que o suspende. Baseado em tais conclusões, Galileu desenvolveu o relógio de pêndulo, o mais preciso da época, escreveu o livro “De Motu” e marcou a ciência com suas valiosas contribuições.

1.3.2. A relatividade de Einstein

O físico alemão Albert Einstein (1879-1955)¹² nasce na pequena cidade de Ulm. Recebe o prêmio Nobel em 1921. Judeu, embora não praticante, precisa fugir da Alemanha nazista em 1933 e exilar-se nos Estados Unidos, vivendo em uma modesta casa em Princeton, Nova Jérsey. Leciona na universidade de Princeton até falecer.

Sua Teoria da Relatividade tornou-se uma das mais importantes no campo da física. Explicando de forma bastante simplificada, a teoria consiste em demonstrar que tudo no universo movimenta-se a uma velocidade distribuída entre tempo e espaço, ou seja, o Tempo flui com velocidade máxima para um corpo em inércia. À medida que é posto em movimento, a velocidade do tempo vai diminuindo proporcionalmente. Em outras palavras, tempo e espaço são relativos e estão intimamente ligados. Um exemplo bastante famoso, ilustrativo desse princípio, é o “Paradoxo dos Gêmeos”: um dos irmãos é posto numa espaçonave em direção a um ponto distante da galáxia, viajando à velocidade da luz, enquanto o outro irmão permanece na Terra. Ao regressar, o viajante está muitos anos mais jovem do que o outro. A Teoria da Relatividade trata-se, na verdade, da junção de dois estudos: a Teoria da Relatividade Restrita (1905) e a Teoria da Relatividade Geral (1915). Na primeira parte (1905), Einstein propõe a existência de uma contração no comprimento dos corpos: quanto mais rápido um objeto se movimenta, mais curto ele fica. Deduz-se, então, que o comprimento, a massa e o tempo de um objeto variam de acordo com sua velocidade. Na segunda parte (1915), Einstein utiliza as constatações extraídas da teoria anterior para redefinir a ideia de gravidade: a gravidade é a distorção que determinada massa provoca no “tecido” do espaço.

12. *Teoria da Relatividade*. www.estudopratico.com.br/teoria-da-relatividade.

Por fim, uma curiosidade: a obra *A noção de tempo na criança*, uma das bases teóricas dessa tese, nasceu de uma sugestão de Albert Einstein a Piaget, quando aquele presidiu os primeiros cursos internacionais de filosofia e de psicologia em Davos.

1.4. O Tempo nas Artes: A persistência de Dalí

Salvador Domingo Felipe Jacinto Dalí i Domènech (1904-1989), pintor e escultor catalão, considerado um dos mais importantes artistas do surrealismo, recebeu influências de Pablo Picasso e conviveu com vários artistas, entre eles Joan Miró e René Magritte. A partir da década de 30, marcada por uma intensa produção, empenhou-se em representar imagens do cotidiano de forma inusitada e surpreendente. É desta fase uma de suas obras mais conhecidas, “A Persistência da Memória”, o quadro dos famosos relógios derretendo. Em 1939, foi expulso do movimento surrealista por motivos políticos, pois, muitos artistas surrealistas eram também marxistas e alegavam que o pintor havia adotado um cunho excessivamente comercial em suas obras.

Além de ter sido ávido leitor de Sigmund Freud (1856-1939), com quem aprendeu sobre as ideias psicanalíticas de inconsciente, Dalí foi também contemporâneo da Teoria da Relatividade de Einstein. Muitas de suas obras fazem alusão à ciência que se desenvolvia na época, tanto pelos títulos das obras quanto pelos temas escolhidos.

No artigo intitulado “Influências da teoria da relatividade na obra de Salvador Dalí”, os autores Andrade, Nascimento e Germano (2005), apontam o quadro “A Persistência da Memória” como o trabalho de Dalí mais relacionado à Teoria da Relatividade Restrita, que propôs formulações inovadoras quanto aos conceitos de tempo e espaço, como as ideias de dilatação do tempo e contração do espaço. Dessa maneira, tempo e espaço deixam de ser absolutos e passam a depender da percepção do observador.

A imagem de relógios flexíveis repete-se em vários quadros de Dalí, como em “Relógio mole no momento da primeira explosão”, “A desintegração da persistência da memória” (1952-54) e “Raios cósmicos ressuscitando relógios moles” (1965). A fluidez ou maleabilidade dos relógios está, então, segundo os autores, relacionada à noção de dilatação do tempo da Teoria da Relatividade Restrita.

Figura 1: *A Persistência da Memória* (1931), 25x33cm, Salvador Dalí

(Fonte: Google)

O tema da diminuta mas intensa tela “A Persistência da Memória” (1931), de 25x33 cm, é o Tempo, retratado por três relógios flácidos. No plano central da pintura, observamos um dos relógios maleáveis repousando sobre a caricatura do próprio autor – de olhos fechados, em estado de contemplação, sono ou morte. A paisagem ao fundo da obra é o litoral de Port Lligat, próximo à casa do pintor. Os penhascos e o mar estão ressaltados, iluminados, criando um forte contraste com o primeiro plano, escurecido. As únicas criaturas vivas são formigas, num fundo de relógio cor de laranja, e uma mosca no relógio derretido à esquerda. A ideia do quadro partiu da observação de um pedaço de queijo Camembert derretendo e espalhando-se pelas bordas do prato, ao final do jantar.

A interpretação geral dessa obra, revela que “Dalí via os relógios como instrumentos normalizadores e exatos que traduziam de forma objetiva a passagem do tempo” (Spode, 2012). Assim, a fluidez dos relógios, em contraste com a paisagem constante, remete tanto ao universo do prazer quanto à dimensão fugidia do Tempo na memória e na percepção humana. O quadro demonstra, ainda, o interesse do artista pelos avanços da ciência moderna, especialmente a relatividade de Einstein, que colocou em questão a ideia do espaço e do tempo como entes fixos, bem como o interesse nas pesquisas de Freud, relacionadas ao inconsciente e à importância dos fenômenos dos sonhos (Spode, 2012).

1.5. O Tempo na Sociologia: Tempo é dinheiro na sociedade

No artigo “Sobre o tempo: o surreal e o real”, Batista, Lorensi, Becker e Becker (2015), refletem a respeito do Tempo e suas relações com o trabalho, o lazer e o turismo:

Enquanto fenômeno econômico e social, o tempo tornou-se uma variável importante no mundo da produção e observando a evolução do trabalho como fonte de renda, percebe-se que atualmente este passou a ser mais que um meio de que o homem obtém subsídios para sua sobrevivência. O trabalho se tornou a própria sobrevivência. Não se sabe mais se “trabalhamos para viver” ou se “vivemos para trabalhar”. (Batista et al., 2015)

Segundo as autoras, houve um crescente processo de valorização do trabalho na história humana. No mundo contemporâneo, o trabalho define tanto o papel quanto a importância do homem na sociedade e é tomado como sinônimo de caráter. Nas sociedades primitivas ou pré-urbanas, as atividades humanas estavam todas interligadas, não havendo clara separação entre os vários momentos da vida. A Revolução Industrial, no século XVIII, induz à formalização do trabalho, gerando, conseqüentemente, uma cisão entre a vida pessoal e o tempo laborativo. A partir daí o Tempo ganha a conotação contemporânea de item integrante do trabalho, passível de ser medido e potencializado em benefício da produção: “o tempo é mercadoria e obedece às regras do modelo de produção atual, globalizado” (Batista et al., 2015). Ademais, a velocidade de circulação de informações proporcionada pelo vertiginoso desenvolvimento das tecnologias tornou-se um índice de progresso. O relógio passa, então, a regular a vida da população, pública ou privada.

Nesse contexto, aumenta-se a busca e a necessidade de lazer na sociedade moderna, uma vez que o indivíduo permanece concentrado em seu universo de obrigações cuja ênfase recai na ocupação laboral. Importante notar que, em muitos casos, o trabalho representa apenas um meio de obtenção de bens materiais para a subsistência, oferecendo pouca ou nenhuma satisfação na realização das tarefas. Dessa forma, o lazer surge como “válvula de escape”, delineando-se como tempo disponível após a realização das tarefas laborais (Batista et al., 2015).

Por fim, as autoras recordam a origem etimológica da palavra “lazer”, do latim *licere* (lícito) e afirmam que tal significado evidencia a nova relação entre trabalho e ócio, ou seja, pela perspectiva do “lícito” surge a concepção atual de “férias”.

1.6. O Tempo na Biologia: Os ritmos circadianos

Em “Ritmos biológicos: entendendo as horas, os dias e as estações do ano”, Markus, Barbosa Junior, e Ferreira (2003), fazem uma revisão bibliográfica cujo objetivo é discutir os principais conceitos e a evolução no campo da Cronobiologia, – estudo do gerenciamento das recorrências temporais pelos seres vivos – abordando os funcionamentos dos relógios biológicos, dos sensores retinianos para a luz e também a atuação da melatonina, hormônio liberado pela glândula pineal¹³, durante o período escuro, com a função básica de informar ao organismo sobre esse período.

O estudo da Cronobiologia foi iniciado, segundo os autores, pelo cientista francês Jean Jacques d’Ortous Mairan, no ano de 1729. Intrigado com o ritmo diário de abertura e fechamento de folhas em alguns tipos de plantas, experimentou manter as plantas em constante escuridão e observar seu comportamento. Notando que esse ritmo persistia na ausência de luz solar, concluiu que as plantas “sentiam” o sol mesmo sem estarem expostas a ele. Apesar dos estudos de Mairan, apenas no século XXI começam a ser desvendados elementos fundamentais para entender os ritmos em mamíferos, como a existência de uma via de percepção de luz que não atinge o córtex cerebral, mas sim o hipotálamo¹⁴ (figura 2), sendo, portanto, completamente independente da visão.

Os autores explicam que, biologicamente, a alternância claro-escuro é a forma elementar de marcação de Tempo. Conforme transcorrem as estações do ano, essa alternância sofre variações, havendo períodos de maior ou menor luminosidade. Logo, “há necessidade de um relógio endógeno, que marque o Tempo de forma independente de qualquer variação ambiental”(Markus et al., 2003). Para tanto, é preciso que alguma estrutura funcione como marcapasso, ou seja, como um “oscilador primário”, apresentando um padrão oscilatório geneticamente determinado, autossustentado e endógeno.

Em geral, segundo os autores, todas as células do organismo de um mamífero apresentam alterações que assinalam ritmos de mais ou menos 24 horas. Mas, além disso,

13. Também conhecida como “epífise neural” ou, ainda, “corpo pineal” trata-se de uma glândula endócrina, de tamanho pequeno, localizada na parte superior do terceiro ventrículo do encéfalo, ou seja, na parte central do cérebro humano. (www.todabiologia.com, acesso em 06/04/2018)

14. Tálamo e hipotálamo fazem parte da região cerebral chamada diencefalo, que compreende ainda o epitélamo e o metatálamo. O diencefalo é uma estrutura de transição entre porções mais nobres e menos nobres do encéfalo, constituído por elementos relacionados às funções do organismo. O hipotálamo é considerado como o mais elevado dos centros vegetativos do cérebro. Dele partem impulsos que influenciam as células nervosas (neurônios) do sistema neurovegetativo, regulador de tecidos viscerais, como a musculatura lisa das vísceras e dos vasos, a musculatura cardíaca, todas as glândulas do organismo e ainda os rins, entre outros órgãos. (www.todabiologia.com, acesso em 06/04/2018)

os mamíferos são dotados de dois pequenos aglomerados de neurônios no hipotálamo, os núcleos supraquiasmáticos ou NSQ, localizados na porção anterior do hipotálamo e imediatamente acima do quiasma óptico (vide imagem), operando como marcapassos produtores da ritmicidade circadiana. São os “relógios biológicos”. A captação da luz é feita, na retina, através de células especializadas, conhecidas como cones e bastonetes, capazes de traduzir uma onda luminosa em um sinal químico e com isso promover alterações elétricas no nervo óptico.

Demonstrou-se, recentemente, para além dos cones e bastonetes, a existência de fotorreceptores em células ganglionares, que seguem diretamente para os núcleos supraquiasmáticos. Além de enviar informações luminosas para o córtex cerebral e formar a visão, a retina também envia informações para o relógio biológico, viabilizando seu ajuste. Desta forma, os sujeitos cegos totais, sem nenhuma percepção luminosa consciente, são capazes de ajustar o relógio biológico ao ciclo claro-escuro ambiental, pois a via retino-hipotalâmica opera de forma independente da visão (Markus et al., 2003).

Quanto à melatonina, hormônio liberado no período de escuro pela glândula pineal, sabe-se que é uma molécula filogeneticamente antiga, presente na maioria das espécies, inclusive em organismos unicelulares, porém sua principal função ainda é questionada. Além da coordenação da ritmicidade biológica, pode estar relacionada a processos de defesa dos organismos. Por ser secretada na ausência de luz, é o indicador biológico do escuro e, desta forma, está naturalmente relacionada ao sono em espécies de atividade diurna, como a espécie humana. Entretanto, a liberação de melatonina ocorre à noite tanto em animais de atividade diurna (que dormem à noite) quanto em animais de atividade noturna (que dormem de dia), tornando pouco provável uma relação causal direta entre sono e melatonina (Markus et al., 2003).

Figura 2: Cérebro – corte transversal

(Fonte: Barros, Fischer & Associados – Resumão Cérebro – 2 ed, abril 2003.)

Capítulo 2. O Tempo na Filosofia

Neste capítulo examinamos, de forma sucinta, o pensamento de três filósofos para os quais o Tempo foi tema de estudo, e cujas ideias colaboraram com o desenvolvimento de teorias relevantes à nossa pesquisa:

a) Santo Agostinho (354-430), em cujas obras encontramos as primeiras discussões sobre o Tempo como elaboração subjetiva, inspirando o trabalho do linguista brasileiro José Luiz Fiorin, cujo modelo teórico será por nós revisitado no capítulo quinto;

b) São Tomás de Aquino (1225-1274), ainda que não esteja diretamente ligado às teorias de base desta tese, ele próprio foi estimulado pelas ideias de Aristóteles e de Santo Agostinho e empenhou-se, como nós mesmos na presente pesquisa, em evitar polarizações: na busca por uma solução entre a *dualidade* Tempo x Eternidade, propôs um estado intermediário, a Eviternidade (*aevum*). E outras palavras, ao aliar o pensamento racional aristotélico à fé cristã, demonstrando que os conceitos de um campo e de outro não se chocam nem se confundem – mas se complementam – a doutrina tomista ocupou lugar de destaque na filosofia. Assim, optamos por destacar, também o pensamento de São Tomás.

c) Immanuel Kant (1724-1804), em cuja filosofia o Tempo revela-se como *intuição pura do espírito*, ou seja, forma *a priori*, condição necessária à organização dos objetos pela experiência. As ideias de Kant inspiraram os estudos de Jean Piaget, autor de nosso principal referencial teórico. Sustentado pela teoria de Kant, Piaget construiu as *Categorias do Real* (objeto, espaço, tempo, causalidade), embora Piaget não entenda o tempo como forma *a priori*, mas como construção cognitiva (física e psicológica).

2.1. O Tempo psicológico de Santo Agostinho

Aurelius Augustinus (354-430)¹⁵ nasce em Tagaste, na província romana da Numídia, na África. Valendo-se de um amigo rico, seu pai esforça-se para lhe dar uma educação liberal que poderia abrir as portas da magistratura ou do magistério. Agostinho, no entanto, nunca fora um aluno muito aplicado, tendo, como consequência, falhado na aprendizagem da língua helênica. Gostava de ler em língua materna e foi o clássico de Cícero, “Hortensius” (hoje perdido), que despertou sua curiosidade intelectual. Quando seu pai faleceu, viu-se obrigado a sustentar sua casa. Foi quando exerceu a função de professor em Cartago, em Roma e depois em Milão.

15. Pessanha, J.A.M. (2000). *Vida e Obra*. In: *Santo Agostinho*. São Paulo: Nova Cultural (Os Pensadores).

Sempre imerso em grandes dilemas existenciais, certo dia, nos jardins de sua casa em Milão, chorando, em busca de um sentido para sua vida, Agostinho ouve uma voz de criança cantando o refrão “toma e lê”. Não descobre de onde vem o canto, mas encontra um livro sobre uma pequena mesa. Tomando-o em suas mãos, lê as palavras de Paulo de Tarso “não caminheis em glotonias e embriaguez (...) mas revesti-vos de Nosso Senhor Jesus Cristo (...)”. Sente, então, uma espécie de luz a dissipar as trevas de seu íntimo. Estava aberto o caminho para sua salvação, tão desejada por sua mãe, Santa Mônica.

Desde a conversão, empenha-se em atingir, pela fé nas Sagradas Escrituras, o entendimento daquilo que elas ensinam: É necessário compreender para crer e crer para compreender. O velho dilema *fé versus razão*. Para ele, ainda que as verdades da fé não fossem demonstráveis, podia-se demonstrar o acerto de se crer nelas. Antes de sua conversão, bebera na fonte das elaborações racionais do maniqueísmo, do ecletismo ciceroniano e do neoplatonismo de Plotino e estes (especialmente o último) propiciaram-lhe uma expansão mística e intelectual, culminando em seu afastamento dos maniqueus e do próprio neoplatonismo que lhe havia servido de alicerce filosófico para refutar aqueles.

Ligado ao problema da criação, Santo Agostinho tem o mérito de contemplar – pela primeira vez e com grande capacidade analítica – a noção de Tempo como elaboração subjetiva, como “construção ou elaboração do espírito, sem existência fora dele” (Carneiro, 2004). Em outras palavras, é o primeiro a abordar o tema sob o aspecto psicológico (como nós, seres humanos, apreendemos o Tempo) e não sob o aspecto ontológico (como o Tempo é em si mesmo). Na primeira página do livro XI de suas “Confissões”, começa por refletir sobre a necessidade de confessarmos a Deus aquilo que Ele já sabe: sendo eterno, Deus está fora do Tempo; para Ele não existe antes ou depois, por isso conhece os fatos antes mesmo que aconteçam. Confessamos, então, para expressar nosso amor por Deus.

Sendo Vossa a eternidade, ignorais porventura, Senhor, o que Vos digo, ou não vedes no tempo o que se passa no tempo? Por que razão Vos narro, pois, tantos acontecimentos? Não é, certamente, para que o conheçais por mim, mas para excitar o meu afeto para convosco (...). (*Confissões*, pág. 310)

Em seguida, aponta as limitações de nossa inteligência (e de nossa linguagem) para captar a essência de Deus e, conseqüentemente, da eternidade: o ser humano “esforça-se por saborear as coisas eternas, mas seu pensamento ainda volita ao redor das ideias da sucessão dos tempos passados e futuros, e, por isso, tudo que excogita é em vão” (*Confissões*, pág. 319). Esse parece ser o germen da ideia de “tempo psicológico” na

filosofia agostiniana. O ser humano não pode apreender a eternidade (e consequentemente, o tempo) a não ser a partir de seu próprio pensamento, ou seja, de sua própria subjetividade.

Mais à frente, em suas “Confissões”, observa que o Tempo, no senso comum, não constitui um problema para nós; ao contrário, faz parte de nossa vida cotidiana e dele falamos com naturalidade: “E que assunto mais familiar e mais batido nas nossas conversas do que o tempo?” (*Confissões*, pág. 322). No entanto, quando procuramos uma explicação filosófico-científica, encontramos dificuldades: “O que é, por conseguinte, o tempo? Se ninguém me perguntar, eu sei; se o quiser explicar a quem me fizer a pergunta, já não sei” (*Confissões*, pág. 322). Para Costa (2010), a resposta agostiniana considera dois aspectos que se implicam: o primeiro é a distinção entre Eternidade e Tempo, e o segundo, a natureza do Tempo:

Agostinho (...) analisa o tempo como uma categoria subjetiva, o tempo qualitativo ou da consciência, que é percebido na interioridade do homem, na alma, a qual, pela memória, o compreende em três modalidades: passado, presente e futuro, com a primazia do presente. (Costa, 2010)

Santo Agostinho entra, assim, no impasse da divisão temporal, e da existência do passado e do futuro:

De que modo existem aqueles dois tempos – o passado e o futuro – se o passado já não existe e o futuro ainda não veio? Quanto ao presente, se fosse sempre presente, e não passasse para o pretérito, já não seria tempo, mas eternidade. (*Confissões*, pág. 322)

Quem se atreveria a dizer-me que não há três tempos, conforme aprendemos na infância e às crianças o ensinamos: o pretérito, o presente e o futuro? Existirá somente o presente, visto que os outros dois não existem? Ou eles também existem (...)? (*Confissões*, pág. 325)

A conclusão do filósofo, tecida mais à frente, é que as relações temporais são impressões mentais:

Quem, por conseguinte, se atreve a negar que as coisas futuras *ainda* não existem? Não está já no espírito a expectativa das coisas futuras? Quem pode negar que as coisas pretéritas *já* não existem? Mas está ainda na alma a memória das coisas passadas. (*Confissões*, p. 337)

Assim, para Agostinho de Hipona, o Tempo é subjetivo porque a maneira como nos

referimos às coisas depende dos elementos internos – memória, sentimentos, expectativas, etc. (Carneiro, 2004).

Seguindo com suas reflexões, ocupa-se, de modo especial, em decifrar a questão de como medir o Tempo. Examinando o tema, na filosofia de Aristóteles e de Plotino, o artigo de Skwara (2010) nos dá uma pista sobre a crítica agostiniana em relação a essas obras:

As observações de Aristóteles sobre o mesmo aspecto que se encontram no seu tratado, “*A memória e reminiscência*”, eram inteiramente insuficientes e permaneciam em desacordo com aquilo que afirmava na sua “*Física*”. Quanto às considerações de Plotino, elas tinham mais um caráter metafísico. A ideia de uma ‘alma do mundo’ – a mera hipótese – não era capaz de explicar as propriedades do tempo, como a uniformidade e a continuidade. No olhar de Plotino, a mensurabilidade do tempo constituía somente uma propriedade accidental, por isso, ele não deu muita importância ao exame dos seus condicionamentos. Também Aristóteles cometeu aqui um equívoco. Pois, para que o tempo se deixe exprimir em números, antes precisa estabelecer, como é possível reconhecer a igualdade de dois intervalos de tempo. (Skwara, 2010)

Numa tentativa de compreender como se faz essa medição temporal, Agostinho afirma: “percebemos os intervalos dos tempos, comparamo-los entre si e dizemos que uns são mais longos e outros são mais breves” (*Confissões*, pág. 325) e observa que, ao medirmos, utilizamos sempre um instrumento menor do que aquilo que é medido: “é com um espaço mais breve de tempo que calculamos outro mais longo (...), pela duração de uma sílaba breve se avalia a de uma sílaba longa” (*Confissões*, pág. 333). Aponta, contudo, que isso não é garantia de acerto, “porque pode suceder que um verso menos extenso ressoe por maior espaço de tempo, se se pronuncia mais lentamente do que outro mais longo”. Assim, conclui que o Tempo é uma “distensão”.

Em novas ponderações, o pensador incorre na ideia platônica de Tempo como movimento dos corpos, para depois discordar desse pensamento. Primeiro, distingue o tempo astronômico do psicológico, a partir da metáfora bíblica do combate de Josué:

Quando, com a oração de Josué, o Sol parou, a fim de ele concluir vitoriosamente o combate, o Sol estava parado mas o tempo caminhava. Este espaço de tempo foi o suficiente para executar e para pôr termo ao combate. (*Confissões*, pág. 331)

A seguir, afirma: “Num corpo que umas vezes se move com diferente velocidade e outras vezes está parado, medimos não somente o seu movimento, mas também o tempo que está parado” (*Confissões*, pág. 332), fazendo clara distinção entre “movimento do

corpo” e medida de “duração”, pois, segundo ele, a medida de duração pode ser aplicada aos corpos tanto parados quanto em movimento.

Dessa forma, em suma, podemos afirmar que o tempo agostiniano – contrapondo-se à eternidade imutável e alheia a qualquer temporalidade – é constituído por impressões dos momentos passado, presente e futuro, o que significa descontinuidade e transição.

2.2. A *eviternidade* de São Tomás de Aquino

Tommaso d'Aquino (1225-1274)¹⁶, frade Dominicano italiano, influenciado pelas ideias de Aristóteles e também de Santo Agostinho, exerceu grande influência na filosofia moderna. Empenhou-se em organizar o saber teológico e moral acumulado na Idade Média, sobretudo recebido através de seu mestre Alberto Magno. Produziu extensa obra, com mais de sessenta títulos. Dentre as mais importantes estão: *Comentários Sobre as Sentenças* (provavelmente escrito entre 1253 e 1256), *Os Princípios* e *O Ente e Essência* (mesma época), *Súmula Contra os Gentios* e *Questões Sobre a Alma* (entre 1259 e 1264, aproximadamente), *Questões Diversas* (início em 1263) e, finalmente, *Suma Teológica*, sua obra mais célebre, apesar de não concluída.

De ascendência nobre, filho do conde Landolfo d'Aquino e sobrinho de Frederico II (imperador Romano-Germânico, em constante luta com os Estados Papais e excomungado duas vezes), Tomás nasce no castelo de Roccasecca, perto de Aquino. Inicia seus estudos sob orientação dos monges beneditinos da Abadia de Montecassino. Seu intelecto privilegiado e sua propensão à vida religiosa desde cedo tornaram-se evidentes. Após Frederico II expulsar os monges de seu reino – por estarem muito próximos ao papa – Tomás é enviado para a Universidade de Nápoles, fundada pelo mesmo Frederico II.

Em 1244, ingressa na Ordem dos Dominicanos, apesar de toda a oposição da família, que chegou a prendê-lo numa torre por um ano, para evitar que ele se tornasse um frade mendicante em vez de assumir uma posição de prestígio na igreja. Durante o aprisionamento, dedica-se a ler as Sagradas Escrituras e a estudar minuciosamente a *Metafísica* de Aristóteles, apesar de não ter conhecimentos da língua grega, não podendo lê-lo no original.

Em 1245, transfere-se para Paris, continuando sua formação teológica com Alberto Magno. Vive em Colônia, Alemanha, de 1248 a 1252, depois volta a Paris e prossegue as

16. Santo Tomás de Aquino (1225-1274) (2000). *Vida e obra*. Consultoria de Carlos Lopes de Mattos. São Paulo: Nova Cultural (Os pensadores).

atividades universitárias, até obter o título de doutor em teologia, em 1259. Nesse mesmo ano retorna à Itália para lecionar em Agnani, Orvieto, Roma e Viterbo. De 1269 a 1272, leciona também em Paris. Falece no convento dos cistercienses de Fossanova, não muito longe da cidade natal, no dia 7 de março de 1274, com apenas 49 anos de idade.

Tomás de Aquino viveu intensamente os conflitos intelectuais de sua época, que opunham o conhecimento pela fé ao conhecimento pela razão, ou seja, a teologia à filosofia. Os conflitos acentuaram-se após a difusão da filosofia aristotélica, a partir de traduções feitas pela escola de Toledo na segunda metade do século XII. A doutrina aristotélica parecia, à primeira vista, incompatível com a concepção cristã do mundo, pois, como já vimos na física aristotélica, o universo, por exemplo, desenvolve-se graças a um dinamismo interior, não pela ação de um Deus criador. Apesar disso, a filosofia aristotélica ganhou adeptos que nela viam um alimento intelectual superior e esforçavam-se para adaptá-la à revelação bíblica. E foi Tomás de Aquino, com seu espírito analítico, sua capacidade de ordenação metódica e sua habilidade dialética quem conseguiu aliar a fé cristã à razão aristotélica.

A premissa para a construção do tomismo (filosofia de São Tomás de Aquino) – e a consequente aproximação com Aristóteles – parece residir na hábil transformação que Tomás produziu na distinção aristotélica entre essência e existência. Para Aristóteles, tal distinção é puramente conceitual, lógica. Tomás de Aquino, ao contrário, interpreta aquela distinção como ontológica, real. Com isso, altera num ponto básico o conteúdo da filosofia aristotélica, embora mantenha seu arcabouço racional. Mas é o bastante para torná-la capaz de servir de fundamentação racional para os dogmas da revelação cristã e combater às correntes consideradas heréticas.

Segundo Skwara (2010), São Tomás de Aquino assimila quase integralmente a teoria aristotélica, aceitando a definição de Tempo como “número ou a medida do movimento”, do “antes” e “depois”, porém, introduz também aqui um elemento original: o *aevum*, (evo ou eviternidade) algo intermediário entre a Eternidade e o Tempo, uma espécie de uma ponte entre os dois. *Aevum*, na filosofia escolástica, refere-se ao modo de existência dos anjos e santos, um estado entre a eternidade divina e a temporalidade das coisas materiais.

Na primeira parte de sua “Suma Teológica”, Tomás de Aquino explica a diferença entre esses três elementos: Eternidade e Tempo são diferentes, pois a primeira é “toda simultaneamente”, enquanto o segundo implica “antes” e “depois”. *Aevum* é também, de um lado, “toda simultaneamente”, mas possui a capacidade de assimilar o “antes” e

“depois”. Eternidade consiste na medida do primeiro Ser (o Ser Divino), enquanto o ser corruptível é medido pelo Tempo. Logo, Eternidade é a medida da permanência; Tempo é a medida do movimento. *Aevum*, então, consiste na medida das substâncias espirituais, a meio caminho entre o homem e divindade. Ou seja, a eviternidade faz a ponte entre o Tempo e a Eternidade. Nas palavras de Nougé (2010):

Os anjos não têm a sucessão temporal segundo o que conhecemos como antes de depois. Não se corrompem, são incorruptíveis. Mas eles têm algo que, sim, implica em um antes e um depois: é o pensamento. Eles podem mudar de ideia, daí o drama angélico do início dos tempos com a divisão entre demônios em anjos. Eles podem mudar de ideia, eles podem errar, e isso implica um antes e um depois, isso implica mudança. (Nougé, 2010)

A característica angélica de produzir e rearranjar pensamentos é, portanto, a saída dialética tomista: configura-se como marca de mutabilidade, fazendo a ponte entre um extremo (a permanência, a imutabilidade do Eterno) e outro (a medida da passagem do Tempo).

2.3. A Filosofia Crítica de Kant

Immanuel Kant (1724-1804)¹⁷, um dos mais influentes filósofos no ocidente, cujos trabalhos são ponto de partida para a filosofia alemã moderna, com seguidores como Fichte, Hegel, Schelling e Schopenhauer. Filho de um artesão de origem escocesa, nasce em Königsberg, na Prússia Oriental, cidade de onde nunca saiu, sempre levando uma vida regular e dedicada aos estudos. É educado em uma escola protestante e, depois de um longo período como professor secundário de geografia, estuda física, matemática e filosofia na Universidade de Königsberg. Em 1755, começa a lecionar Ciências Naturais. Em 1770 é nomeado professor catedrático na Universidade de Königsberg.

Costuma-se dividir a obra de Kant em dois períodos fundamentais: o pré-crítico e o crítico. O primeiro, até 1770, corresponde à filosofia dogmática, influenciada por Leibniz e Wolf. Nesse período, realiza importantes estudos na área das Ciências Naturais e da Física. Publica “História Universal da Natureza” e “Teoria do Céu” (1755), em que apresenta sua hipótese cosmológica para explicar a origem e evolução do nosso sistema solar. A partir de 1762, após ter contato com a filosofia de Hume, manifesta interesse por outras questões, em especial para a crítica das faculdades humanas. Nessa fase, escreve “Crítica da Razão

17. *Cadernos IHU em formação*. (2005). São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 1(2)

Pura” (1781), “Crítica da Razão Prática” (1788) e “Crítica da Faculdade de Julgar” (1790).

Em “Crítica da Razão Pura”, busca solucionar o embate entre duas correntes filosóficas antagônicas: o Racionalismo de Descartes e Leibniz (predominante no continente) e o Empirismo de Hume e Locke (predominante na ilha britânica). Para tanto, propõe que o conhecimento tem início a partir das experiências, mas as experiências não são a origem do conhecimento – há certas condições *a priori* para que as impressões sensíveis se convertam em conhecimento.

Logo no início da obra, coloca a questão: “será possível um conhecimento independente da experiência e das impressões dos sentidos?” Tais conhecimentos são denominados, por Kant, *a priori*, e distintos dos empíricos, cuja origem é *a posteriori*, isto é, a partir da experiência ou na dependência dessa. O filósofo responde que sim: possuímos certos conhecimentos *a priori* e mesmo o senso comum não está desprovido deles. Ele nos oferece, então, indícios para discernir um tipo de conhecimento do outro: “primeiro: se encontramos uma proposição que tem que ser pensada com caráter de necessidade, tal proposição é um juízo *a priori*” (Kant, s.d., pág. 4) e “segundo: a experiência não fornece nunca juízos com uma universalidade verdadeira e rigorosa, mas apenas com uma generalidade suposta e relativa” (Kant, s.d., pág. 4), portanto “A necessidade e a precisa universalidade são os caracteres evidentes de um conhecimento *a priori*, e estão indissolúvelmente unidos” (Kant, s.d., pág. 4). Além disso, os conhecimentos *a priori* podem ser puros (prescindem completamente de qualquer empirismo) ou impuros. Um exemplo de conhecimento *a priori* impuro é a proposição “toda mudança tem uma causa” porque o conceito de mudança só pode formar-se extraído da experiência.

Em seguida, ao fazer relações entre sujeito e predicado, Kant segue distinguindo as duas espécies de conhecimento: o Juízo Analítico e o Sintético. Os juízos analíticos (ou explicativos) são aqueles nos quais o predicado não acrescenta nada ao sujeito, pois não oferece nada que já não esteja contido no sujeito; é feito por pura análise. Os juízos analíticos são *a priori* porque são universais (não dependem de tempo e lugar) e são necessários (não podem ser de outra maneira). Um exemplo de juízo analítico seria “Um triângulo possui três lados” - nada novo há no predicado, uma vez que “triângulo” é igual a “três lados”. Juízos sintéticos (ou extensivos) são aqueles cujo predicado acrescenta algo novo ao sujeito, revelando mais do que está subentendido no sujeito. É feito por síntese. São *a posteriori*, por dependerem da experiência. Exemplo: “A garrafa é azul”. Algo novo foi acrescentado ao sujeito pelo predicado, já que nem todas as garrafas são azuis.

Em suma:

- Juízos analíticos – independem da experiência – são a priori – não podem ser conhecidos ou não geram conhecimento;
- Juízos sintéticos – dependem da experiência – são a posteriori – ampliam ou geram conhecimento.

Kant, porém, faz nova síntese, desta vez entre os dois juízos, afirmando que a ciência da natureza (Física) e a Metafísica (ainda que seja uma “ciência em ensaio”) constituem *juízos sintéticos a priori*, na medida em que contêm, ao mesmo tempo, o apriorismo da necessidade e da universalidade, mas também ampliam o conhecimento, ou seja, vão além do conceito para lhe acrescentar algo novo:

A ciência da natureza (Física) contém como princípios, juízos sintéticos “a priori”. Só tomarei como exemplos estas duas proposições: em todas as mudanças do mundo corpóreo a quantidade de matéria permanece sempre a mesma, ou, em todas as comunicações de movimento a ação e reação devem ser sempre iguais. Em ambos vemos, não só a necessidade e, por conseguinte, sua origem “a priori”, senão que são proposições sintéticas. Porque no conceito de matéria não penso em sua permanência, mas unicamente em sua presença no espaço que ocupa, e, portanto, vou além do conceito de matéria para atribuir-lhe algo “a priori” que não havia concebido nele. A proposição não é, pois, concebida analítica, senão sinteticamente ainda que “a priori”, e assim sucede com as restantes proposições da parte pura da Física. (Kant, s.d, pág. 9)

Continuando sua exploração, chega à sua *Filosofia Transcendental*, sendo transcendental todo conhecimento que não se ocupa dos objetos em si, mas da maneira como o ser humano os apreende, a priori. Assim:

A capacidade de receber (a receptividade) representações dos objetos segundo a maneira como eles nos afetam, denomina-se sensibilidade. Os objetos nos são dados mediante a sensibilidade e somente ela é que nos fornece intuições; mas é pelo entendimento que elas são pensadas, sendo dele que surgem os conceitos. Todo pensamento deve em última análise, seja direta ou indireta mente, mediante certos caracteres, referir-se às intuições, e, conseqüentemente, à sensibilidade, porque de outro modo nenhum objeto nos pode ser dado. (Kant, s.d, pág. 15)

E, enfim, Kant formula sua “ciência de todos os princípios ‘a priori’ da sensibilidade”: a Estética Transcendental. Resultará desta exploração, diz ele, que há duas formas puras da intuição sensível, como princípios do conhecimento “a priori”: o espaço e o tempo. O filósofo faz, então, um exame metafísico e transcendental desses conceitos, apontando, entre outras características, seu caráter subjetivo. Afirma que, excetuando-se o

espaço, não existe nenhuma representação subjetiva que se refira a qualquer coisa de externo:

O espaço não é mais do que a forma dos fenômenos dos sentidos externos, quer dizer, a única condição subjetiva da sensibilidade, mediante a qual nos é possível a intuição externa. E como a propriedade do sujeito de ser afetado pelas coisas precede necessariamente a todas as intuições das mesmas, compreende-se facilmente que a forma de todos os fenômenos pode achar-se dada no espírito antes de toda percepção real, e, conseqüentemente, “a priori”. (Kant, s.d, pág. 18)

Em relação ao Tempo, Kant declara ser uma representação necessária, base de todas as intuições.

O tempo, que não é senão uma condição subjetiva de nossa intuição geral (sempre sensível, quer dizer, só se produz quando somos afetados pelos objetos), considerado em si mesmo e fora do sujeito, não é nada. É, não obstante, necessariamente objetivo em relação a todos os fenômenos, e por conseguinte, também a todas as coisas que a experiência pode oferecer-nos. (Kant, s.d, pág. 18)

Em resumo, para Kant, em cuja filosofia Piaget apoiou-se para construir suas *Categorias do Real* (objeto, espaço, tempo, causalidade), o Tempo é uma *intuição pura do espírito*. “O espaço e o tempo não seriam realidades materiais, nem conteúdos possíveis de nossas representações e de nossa experiência, mas formas subjetivas de nossas representações” (Carneiro, 2004). Dessa maneira, o Tempo é uma forma *a priori*, por questão de lógica, configurando-se como condição necessária à organização dos objetos pela experiência. Para Piaget, por outro lado, apesar da inspiração kantiana, o Tempo constitui uma construção cognitiva – física e psicológica.

Capítulo 3. O Tempo na Teoria Piagetiana

Concluído, então, o mosaico sobre o Tempo como objeto de conhecimento humano e terminada a breve discussão sobre concepções filosóficas relacionadas ao tema, dedicamo-nos, nesse capítulo, à teoria de Jean Piaget, sobre a qual se faz uma pequena introdução e em seguida, são expostos alguns de seus estudos sobre o desenvolvimento da noção de Tempo cognitivo – físico e psicológico.

3.1. Introdução à teoria de Piaget

A abrangente formação intelectual do suíço Jean William Fritz Piaget (1896-1980) permite-lhe posicionar-se de maneira privilegiada quanto ao tema do desenvolvimento humano, seu principal objeto de estudos. A pergunta norteadora de suas investigações é, mais precisamente, de caráter epistemológico: “como se constrói conhecimento?”, levando-o à fundação da Epistemologia Genética, ou seja, gênese do conhecimento.

A novidade da teoria piagetiana é assumir uma visão interacionista, partindo do pressuposto de que há uma relação de interdependência entre sujeito e objeto do conhecimento. Considerando insuficiente explicar o desenvolvimento humano a partir somente de programações inatas ou somente de experiências com os objetos – em visões que considerava dicotômicas – concebe o desenvolvimento humano através de um mecanismo de autorregulação, com uma base inata, mas também construído na e pela interação do sujeito (e seu organismo físico) com o ambiente físico e social. Assim, os fatores envolvidos no desenvolvimento mental compreendem, para Piaget, maturação orgânica, experiência (tanto física quanto lógico-matemática), interação social e equilíbrio.

Em *Psicologia da Criança* (1974/2007), Jean Piaget afirma não haver dúvida que algumas condutas dependam do funcionamento orgânico, tendo a maturação papel importante durante todo o crescimento mental. Porém, mesmo fornecendo condições necessárias ao surgimento de certas condutas, não as fornece plenamente: abre-lhes possibilidades que apenas se realizam em face de “um exercício funcional” e de “um mínimo de experiência” (Piaget, 1974/2007, pág. 137).

A experiência, por sua vez, “adquirida na ação efetuada sobre os objetos”, também essencial e necessária, constitui um fator deveras complexo, englobando tanto a experiência física, ou seja, agir sobre os objetos para deles extrair propriedades como peso

ou volume, quanto a experiência lógico-matemática, ou a ação sobre os objetos no intuito de desvendar o resultado da coordenação das ações. Por si só, tal fator também não explica tudo. A experiência física vai além de um mero registro de dados, “constitui uma estruturação ativa, porque é sempre *assimilação* a quadros lógico-matemáticos”, isto é, implica fazer relações. Quanto à experiência lógico-matemática, “o conhecimento é abstraído da ação (que ordena ou reúne)”, assim, “a experiência constitui simplesmente a fase prática e quase motora do que será a dedução operatória ulterior” (Piaget, 1974/2007, pág. 137, 138).

Do mesmo modo, a interação social por si só também é fator insuficiente, ainda que necessário: “a ação social é ineficaz sem uma assimilação ativa da criança, o que supõe instrumentos operatórios adequados” (Piaget, 1974/2007, pág.138).

Conciliando as contribuições dos fatores acima descritos, a *equilibração* configura-se, portanto, como o mecanismo de todo o construtivismo, pois no desenvolvimento do sujeito “não há plano preestabelecido, senão uma construção progressiva tal que cada inovação só se torna possível em função da precedente” (Piaget, 1974/2007, pág.139). Dessa forma, *equilibração* é um conceito fundamental para entender a teoria piagetiana: “O desenvolvimento, portanto, é uma *equilibração* progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior” (Piaget, 1964/2007, pág. 13). Assim, a *equilibração* tem um caráter universal, ocorrendo em todos os sujeitos, mas, como depende também da interação entre sujeito e ambiente, pode sofrer variações, por exemplo, devido ao conteúdo das experiências de cada um desses sujeitos.

Além disso, Piaget ainda afirma ser a afetividade a energética das condutas:

Não existe, portanto, nenhuma conduta, por mais intelectual que seja, que não comporte, na qualidade de móveis, fatores afetivos; mas, reciprocamente, não poderia haver estados afetivos sem a intervenção de percepções ou compreensão, que constituem a sua estrutura cognitiva. A conduta é, portanto, uma, mesmo que as estruturas não lhes expliquem a energética e mesmo que, reciprocamente, esta não tome aquelas em consideração: os dois aspectos, afetivo e cognitivo são, ao mesmo tempo, inseparáveis e irreduzíveis. (Piaget, 1974/2007, pág.140)

No início de *O Nascimento da Inteligência na Criança* (1936/1974), o epistemólogo distingue, também, dois tipos de fatores hereditários: os de ordem estrutural (vinculados à constituição do sistema nervoso e dos órgãos sensoriais) e aqueles de ordem funcional. Dessa forma, no desenvolvimento mental existem elementos variáveis e invariáveis, fazendo-se necessário distinguir *estruturas variáveis* e *funções invariantes*:

“(...) entre a criança e o adulto se assiste a uma construção contínua de estruturas variadas, se bem que as grandes funções do pensamento permaneçam constantes” (Piaget, 1936/1974, pág.16). O funcionamento invariável, denominado *função invariante*, tem papel fundamental na *organização* e na *adaptação*, duas funções biológicas genéricas, comuns ao organismo humano.

Do ponto de vista biológico, a organização é inseparável da adaptação: são os dois processos complementares de um mecanismo único, sendo o primeiro o aspecto interno do ciclo do qual a adaptação constitui o aspecto exterior. Ora, no tocante à inteligência, tanto sob a sua forma reflexiva como prática, vamos reencontrar esse duplo fenômeno da totalidade funcional e da interdependência entre a organização e a adaptação. (Piaget, 1936/1974, pág.18)

Enquanto a adaptação vai além da simples concepção de conservação e sobrevivência, estando vinculada à transformação do organismo em função do meio, a organização diz respeito às relações entre as partes e o todo, de modo que “cada operação intelectual é sempre relativa a todas as outras e que os seus elementos próprios são regidos por essa mesma lei” (Piaget, 1936/1974, pág.19).

Segundo Piaget, inteligência é adaptação ao mundo, já que o organismo se empenha, continuamente, em manter um estado de equilíbrio com o ambiente. Porém, pode haver perturbações, forçando tentativas de readaptação do sujeito ao meio. Nesse caso, a necessidade de adaptação gera um desequilíbrio, que por sua vez produz uma demanda de reequilíbrio. Em *Seis Estudos de Psicologia*, segundo o autor, o equilíbrio, “não é uma característica extrínseca ou acrescentada, mas propriedade intrínseca e constitutiva da vida orgânica e mental” (Piaget, 1964/2007, pág. 88). Na vida mental, o equilíbrio procura sempre estados mais complexos, possibilitando interações mais produtivas, enquanto os desequilíbrios duradouros configuram estados patológicos. O equilíbrio mental dispõe de mecanismos regularizadores cognitivos e afetivos (motivação, necessidade, interesse, vontade), regularizações perceptivas e senso-motoras e operações propriamente ditas.

A teoria do desenvolvimento apoia-se, então, na noção de equilíbrio, tendo em vista que toda conduta tende a propiciar equilíbrio entre os fatores externos e internos: “o equilíbrio das estruturas cognitivas deve ser concebido como compensação das perturbações exteriores por meio das atividades do sujeito, que serão respostas a essas perturbações” (Piaget, 1964/2007, pág. 97). Tais respostas ocorrem de duas maneiras diferentes: nas formas inferiores de equilíbrio (sensório-motoras e perceptivas), as

perturbações configuram modificações reais e atuais do meio, às quais o sujeito responde com atividades compensatórias não sistemáticas; nas formas superiores (estruturas operatórias), as perturbações podem ser modificações virtuais e antecipadas, às quais responde por meio de operações de um sistema.

Os esquemas são mecanismos que propiciam os estados de equilíbrio. Como fichas em arquivos, consistem em estruturas mentais capazes de organizar intelectualmente o meio e são generalizáveis a partir de uma sequência de ações semelhantes. Um esquema de ação envolve um objetivo (ou seja, aquilo que o sujeito almeja alcançar), uma ação (física ou mental), um conjunto de observáveis (condição ou estímulo à aplicação do esquema) e uma avaliação (análise quanto à eficiência do esquema). Falhas ou perturbações em qualquer dos componentes do esquema tendem a engendrar a busca por equilíbrio.

O esforço por adaptação envolve, ainda, dois processos distintos e, ao mesmo tempo, simultâneos: assimilação e acomodação. Nas palavras de Piaget, “adaptação é um equilíbrio entre assimilação e acomodação” (Piaget, 1936/1974, pág.17). Na *assimilação*, o sujeito, em contato com o objeto de conhecimento, incorpora elementos novos às suas estruturas mentais:

Quer se trate do pensamento que, graças ao juízo faz ingressar o novo no conhecido e reduz assim o universo às suas noções próprias, quer se trate da inteligência sensório-motora que estrutura igualmente as coisas percebidas, integrando-as nos seus esquemas, a adaptação intelectual comporta, em qualquer dos casos, um elemento de assimilação, isto é, de estruturação por incorporação da realidade exterior a formas devidas à atividade do sujeito. (Piaget, 1936/1974, pág.17)

Através da *acomodação*, há o ajuste das referidas estruturas para que possam incorporar novos objetos:

Ainda menos pode dar azo a dúvidas que a vida mental também é *acomodação* ao meio ambiente. A assimilação nunca pode ser pura, visto que, ao incorporar os novos elementos nos esquemas anteriores, a inteligência modifica incessantemente os últimos para ajustá-los aos novos dados. (Piaget, 1936/1974, pág.18)

De acordo com Piaget (1964/2007), há quatro grandes patamares gerais de equilíbrio, chamados estágios, alcançados através do mecanismo de equilibração anteriormente descrito. A novidade de cada estágio é o aparecimento de uma estrutura global nova, integrando a anterior. São eles: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. Descreveremos a seguir, de forma sucinta, as principais

características de cada estágio, reservando um foco específico ao último, referente à forma de pensamento típica da idade adulta.

Sensório-motor (entre 0 e 2 anos, em média): A partir de reflexos neurológicos básicos, o sujeito epistêmico passa a construir esquemas de ação para assimilar mentalmente seu meio. Trata-se de um tipo de inteligência prática, cuja lógica é a das ações. Nesse período, acontece a passagem “do caos ao cosmos”, nas palavras de Piaget, ou seja, de uma realidade desorganizada a uma realidade cada vez mais organizada, através da construção do real, cujas categorias – objeto, espaço, tempo, causalidade – foram inspiradas pela filosofia de Kant, com a diferença de que Piaget não concebe nenhuma delas em termos apriorísticos: essas noções começam a ser *construídas* pela ação.

Pré-operatório (entre 2 e 6 anos, em média): Nesse período, o sujeito epistêmico não está mais limitado a seu meio sensorial direto, pois há, aqui, o início da socialização da ação. Graças à linguagem verbal, ocorre a interiorização e a socialização do pensamento. É nesse período que é construída a função semiótica, ou seja, a capacidade de diferenciar objetos de seus representantes, observável por meio de algumas condutas: imitação, imagem mental, jogo simbólico, representação gráfica (desenho) e linguagem verbal. Dessa forma, o sujeito já é capaz de representar e evocar objetos e ações – surge, então a inteligência representacional. Porém, apesar da capacidade de imaginar e de pensar, primeiramente de modo egocêntrico e posteriormente intuitivo, esse pensamento ainda é irreversível e impermeável à argumentação do outro, bem como propenso à contradição. Há um egocentrismo intelectual, na medida em que o pensamento do sujeito está centrado em si mesmo, em seu ponto de vista próprio.

Operatório concreto (entre 7 e 12 anos, em média): É o período que marca o início do pensamento lógico, um pensamento em sistema de ações coordenadas e reversíveis, mais permeável, buscando explicação para além dos fatos. Consequentemente, o sujeito epistêmico consegue relacionar diferentes aspectos e abstrair dados da realidade, além de não se limitar a uma representação imediata. Desenvolve, também, a reversibilidade, isto é, a capacidade de representar uma ação em sentido inverso, coordenando-a com outras. Por isso esse período é chamado “operatório”, pois “operação” significa qualquer ação que só pode ser entendida num sistema de ações coordenadas e reversíveis. Revestido dessas características, o pensamento torna-se capaz de reflexão,

produzindo muitos ganhos em comparação como pensamento intuitivo do período anterior. Porém, o sujeito é ainda muito dependente do mundo concreto para fazer tais abstrações. Nesse tipo de pensamento, o possível é igual ao real.

Operatório formal (a partir de 12 anos, em média): É o período em que o pensamento se eleva à segunda potência, ou seja, o sujeito epistêmico é capaz de pensar a respeito de seu próprio pensamento. Como a representação agora permite abstração em nível superior, ele se desprende da realidade concreta, sendo capaz de tecer hipóteses e fazer deduções. É capaz de pensar criticamente sobre os sistemas sociais, sobre os códigos e condutas sociais, discutir e construir seus próprios valores morais e criar teorias. Consequentemente, é o período no qual se começa a construir programas de vida e fazer projeções no futuro. Para esse pensamento, a dimensão do possível é maior que a do real.

É, portanto, a partir da adolescência que os indivíduos “têm seus poderes multiplicados; estes poderes, inicialmente, perturbam a afetividade e o pensamento, mas, depois, os fortalecem” (Piaget, 1964/2007, pág. 58).

Em termos de pensamento, enquanto uma criança jovem pensa concretamente sobre cada problema de sua realidade, um adolescente interessa-se por problemas quiméricos, fora de sua realidade, procurando elaborar teorias abstratas para solucioná-los. O pensamento formal é, portanto, hipotético-dedutivo, ou seja, não se trata apenas de aplicar as operações aos objetos em plano mental, mas de ir além, aplicando as mesmas operações às hipóteses ou proposições.

A inteligência formal marca, então, a libertação do pensamento e não é de admirar que este use e abuse, no começo, do poder imprevisto que lhe é conferido. Esta é uma das novidades essenciais que opõe a adolescência à infância: a livre atividade da reflexão espontânea. (Piaget, 1964/2007, pág. 60)

Apesar da libertação da atividade reflexiva, o adolescente apresenta um pensamento egocêntrico, pois, como ocorre a cada nova capacidade mental, esta incorpora o mundo, de início, numa assimilação egocêntrica, caracterizada, dessa vez, pela crença na onipotência da reflexão, “como se o mundo devesse submeter-se aos sistemas e não estes à realidade” (Piaget, 1964/2007, pág. 60). O eu torna-se, ao mesmo tempo, suficientemente forte para reconstruir o Universo e grande para incorporá-lo. No período pré-operatório, o egocentrismo termina com o equilíbrio proporcionado pelas operações concretas; na adolescência o “egocentrismo metafísico” é corrigido pelo equilíbrio da própria reflexão,

na medida que o sujeito passa a compreendê-la como possibilidade de antecipação e interpretação da experiência.

Quanto à afetividade, o adolescente afirma-se por meio da conquista da personalidade¹⁸ e de sua inserção na sociedade adulta. A personalidade caracteriza-se pela organização autônoma das regras, dos valores e a afirmação da vontade e também pela regularização e hierarquização moral das tendências, culminando na construção, em plano mental, de um sistema pessoal. Além disso, a intervenção do pensamento e a livre reflexão propiciam a formação de um “programa de vida”, que funciona por um lado como disciplina para sua vontade e, por outro, como instrumento de cooperação. De início, tais programas de vida estão mais ligados a relações pessoais, “cheios de sentimentos generosos, de projetos altruístas ou de fervor místico e de inquietante megalomania e egocentrismo consciente” (Piaget, 1964/2007, pág. 62). A vida social do adolescente é caracterizada por uma fase de interiorização e por uma fase positiva. Na fase de interiorização o indivíduo parece, muitas vezes, antissocial, na medida que despreza a sociedade real, desejando reformá-la. A sociabilidade dos adolescentes afirma-se pelo contato entre os próprios jovens, com a finalidade de discutir entre si, propondo reformas ao mundo real. A verdadeira adaptação vai ocorrer na segunda fase, quando o adolescente, por meio do trabalho, passa de reformador a transformador, marcando, assim, a passagem à idade adulta em definitivo.

O período operatório formal foi o último patamar descrito por Piaget, não porque achasse que o desenvolvimento termina aí, mas porque entendeu ser esse o tipo de inteligência mais potente no desenvolvimento. O raciocínio operatório formal será predominante no adulto, sabendo-se que os conhecimentos continuarão a ser ampliados e aprofundados, na medida que o sujeito continuará sofrendo desequilíbrios vida afora. Para se reequilibrar, precisará lançar mão de suas estruturas cognitivas (e afetivas) e, mesmo não havendo uma forma de inteligência mais potente descrita por Piaget, o adulto, na ânsia por soluções, tem ao seu alcance a sofisticação do pensamento abstrato para construir hipóteses, “testá-las” mentalmente e projetá-las no futuro. Os participantes desta pesquisa estariam nesse período, no qual o possível está além de suas vidas imediatas. Dessa maneira, eles criam hipóteses e fazem projeções para o conhecimento (no caso, linguístico) que se propõem a adquirir.

18. Piaget, (1964/2007, pág. 61) define o eu “como se fosse o centro da atividade própria, caracterizando-se, precisamente, por seu egocentrismo inconsciente ou consciente” enquanto a personalidade “resulta da submissão, ou melhor, da auto-submissão do eu a uma disciplina qualquer”.

Por fim, é importante lembrar que os estágios apresentados por Piaget seguem uma ordem sequencial, pois uma estrutura nova incorpora a anterior, variando quanto às idades médias de surgimento, conforme as experiências individuais.

A ordem de sucessão é constante, embora as idades médias que os caracterizam possam variar de um indivíduo para outro, conforme o grau de inteligência, ou de um meio social a outro. O desenrolar dos estádios é, portanto, capaz de motivar acelerações ou atrasos, mas a ordem de sucessão permanece constante nos domínios (operações, etc.) em que se pode falar desses estádios. (Piaget e Inhelder, 1966, pág. 135)

Note-se que afirmar a existência de uma ordem sequencial vai muito além da simples concepção de “crescer e amadurecer”; as estruturas mentais são, na verdade, pontos de gênese para a construção de novas estruturas. Semelhante à elaboração de um edifício, os estágios são construções progressivas: num prédio, não se pode pousar o telhado se não houver pilares e paredes; não se pode levantar as paredes sem a fundação. Nesse sentido, os estágios piagetianos são sequenciais.

Cada estágio é caracterizado pela aparição de estruturas originais, cuja construção o distingue dos estágios anteriores. O essencial dessas construções sucessivas permanece no decorrer dos estágios ulteriores, como subestruturas, sobre as quais se edificam as novas características. (Piaget, 1964/2007, pág. 15)

Em suma, na teoria piagetiana, a inteligência está voltada para a *adaptação* ao mundo (exterior), decorrência dos momentos de desequilíbrio que são, por sua vez, gênese de uma demanda, culminando numa *organização* (interior) das estruturas cognitivas do sujeito.

É, portanto, essencial haver uma necessidade que afete o sujeito, movendo-o num esforço para solucioná-la. Uma demanda, porém, não é proveniente de qualquer experiência, mas de uma experiência *significativa* para o sujeito, deixando-o tão perplexo a ponto de desejar recuperar seu equilíbrio: “A criança, como o adulto, só executa alguma ação exterior ou mesmo inteiramente interior quando impulsionada por um motivo e este se traduz sempre sob a forma de uma necessidade (uma necessidade elementar ou um interesse, uma pergunta, etc.)” (Piaget, 1964, pág. 16)

Logo, a base da experiência está nas ações do sujeito sobre o mundo e os objetos. A ação, tanto física quanto mental, faz com que o sujeito conheça o mundo, por isso é a mediação privilegiada para Piaget: “A ação humana consiste neste movimento contínuo e

perpétuo de reajustamento ou de equilibração”. (Piaget, 1964/2007, pág. 16)

3.2. A passagem do caos ao cosmos

Preocupado com a gênese do conhecimento, Jean Piaget interessou-se, entre outros tantos assuntos, pela construção das noções de objeto, causalidade, tempo e espaço no sujeito epistêmico.

Em *A construção do real na criança*, Piaget (1963/1970) afirma que, em seu desenvolvimento, o sujeito passa do egocentrismo radical a uma descentração que o situa num universo coerente. Essa organização do real acontece à medida que “o eu se emancipa de si próprio, descobrindo-se e situando-se, pois, como uma coisa entre outras coisas, um evento entre os eventos”.

Inspirado na filosofia de Kant, porém descartando as ideias apriorísticas kantianas, Piaget descreve as categorias do real (objeto, causalidade, tempo e espaço) em termos de *construção*, ao que chamou passagem do “caos ao cosmos”, admitindo que a constituição do tempo é paralela à do espaço e complementar à do objeto e da causalidade.

O Tempo é uma noção abstrata, uma *intuição pura do espírito*, nas palavras de Kant, porém seus efeitos são observáveis, ou seja, a passagem do tempo pode ser observada através de mudanças externas. A medida física do tempo implica, então, na utilização de instrumentos também físicos. Há, portanto, uma relação entre tempo e espaço. O tempo, propriamente dito, a princípio, confunde-se com as impressões de duração psicológica, relacionadas às condutas de expectativa, satisfação ou esforço, ou seja, confunde-se com as próprias atividades do sujeito. Assim, para a criança jovem, as relações espaço-temporais estão indiferenciadas. A duração, a sincronia, a velocidade ainda são influenciadas, por exemplo, pela forma externa dos objetos usados para medir o tempo. Com o desenvolvimento, o tempo passa a ser uma categoria de estrutura objetiva do universo:

“... a sucessão dos atos do sujeito insere-se, desse modo, como sucessão consumada, na série de acontecimentos recordado, constituindo a história do meio ambiente, em vez dessa história permanecer incoerente e fragmentada, como anteriormente, e seus fragmentos continuarem agarrados à ação presente, concebida esta como realidade única.” (Piaget, 1963/1970, pág. 299)

A partir da inteligência sensório-motora, a noção de tempo supera a “duração pura”,

rumo a uma espacialização e objetivação em relação à atividade intelectual, possibilitando, assim, a construção das categorias. Servindo-se de um quadro já utilizado anteriormente, sobre as etapas de evolução do espaço, do objeto e da causalidade, Piaget (1963/1970) descreve, então, seis etapas da constituição do campo temporal e da memória, resumidas a seguir.

a) Primeira e segunda fases – o tempo próprio e as séries práticas:

Nessas duas primeiras fases, o tempo apresenta-se de forma prática, pois interliga os movimentos consecutivos de um mesmo esquema perceptivo, sem que o sujeito epistêmico tenha consciência desse desdobramento.

Desde a atividade reflexa, o sujeito é capaz de coordenar seus movimentos no tempo. Por exemplo, abre a boca antes de sugar um objeto; vira a cabeça para procurar de onde veio um som. Para o observador pode parecer que os atos se ordenam e se sucedem no tempo, mas nada garante que essas ações sucessivas sejam conscientes para o sujeito. Nas “séries práticas” (sucessões temporais, por analogia aos “grupos” espaciais), quando o bebê leva o polegar à boca para sugá-lo, não há percepção dos elementos exteriores, ou seja, ele não considera primeiro o polegar e depois a boca, ao passo que, na terceira fase, essa distinção se impõe e o sujeito é capaz de reconstituir por si mesma a sucessão: “a série prática, embora ordenada no tempo do ponto de vista do observador, continua indiferenciada e global do ponto de vista do sujeito” (Piaget, 1963/1970, pág. 302)

b) Terceira fase – as séries subjetivas:

Nessa fase, graças à percepção dos objetos visuais, o sujeito epistêmico passa a agir sobre os objetos e utilizar as relações apresentadas entre eles. Assim, as séries subjetivas superam as relações puramente práticas, fechadas nos gestos do sujeito, e voltam-se aos acontecimentos exteriores. Porém, as séries subjetivas estão limitadas na medida em que tais movimentos dependem da intervenção do próprio sujeito. Ou seja, já superou o nível do tempo simplesmente vivido, mas ainda não percebe a sucessão como tal, independente dela: “essas ‘séries subjetivas’ constituem uma aplicação do tempo às coisas, mas na medida em que a sucessão dos acontecimentos que se produzem no seio das coisas é regulada pelo próprio sujeito” (Piaget, 1963/1970, pág. 305). Por exemplo, o bebê vê uma argola e sabe que pode balançá-la por meio de uma corrente. A percepção da argola não desencadeará diretamente a ação de puxar a corrente, mas, primeiro, a de procurar a corrente para então puxá-la.

Em suma,

a criança dessa fase sabe perceber uma sucessão de eventos quando ela própria engendrou essa sucessão ou quando o ‘antes’ e o ‘depois’ são relativos à sua própria atividade; mas basta que os fenômenos percebidos se sucedam independentemente dela para que a criança logo menospreze a ordem por que eles se desenrolam. (Piaget, 1963/1970, pág. 311)

c) Quarta fase – início da objetivação do tempo:

O sujeito epistêmico dessa fase apresenta comportamentos que Piaget chama “aplicação de meios conhecidos a novas situações”, ou seja, supera a fase de simplesmente reproduzir gestos que acabam em resultados interessantes e passa a combinar os esquemas entre si e a subordiná-los mutuamente como meios e fins. Representa uma transição entre a simples reação circular e os comportamentos mais complexos. Nessa fase, o sujeito começa a procurar os objetos desaparecidos atrás de uma cortina, o que constitui um ganho importante, do ponto de vista da memória ou da seriação das percepções no tempo, pois, pela primeira vez, retém uma sequência de eventos nos quais não interferiu.

Isto posto, os diversos comportamentos desse período mostram como o tempo, de início apenas ligado à ação do sujeito, passa a estender-se aos eventos independentes do eu e, então, constituir ‘séries objetivas’. Ainda assim, essa objetivação permanece limitada ao predomínio da memória prática das séries subjetivas. A memória do sujeito começa a possibilitar uma reconstituição de breves sequências de eventos independentes do eu, porém ainda não lhe permite reconstituir a história global dos fenômenos observados no mundo exterior. Por exemplo, ao escondermos um objeto em um lugar X, o sujeito o procura em X. Quando o escondemos em Y, ela oscila entre procurar em X (uma espécie de “memória residual”) ou em Y. Basta complicar ligeiramente os deslocamentos para verificar como a objetivação das séries temporais ainda está frágil.

d) Quinta fase – as “séries objetivas”:

Nessa fase, “o tempo supera definitivamente a duração inerente à atividade do sujeito para aplicar-se, doravante, às próprias coisas e constituir o vínculo contínuo e sistemático que interliga os eventos do mundo exterior” (Piaget, 1963/1970, pág. 318). O sujeito, agora, apresenta a conduta de buscar sistematicamente o objeto desaparecido – acompanha os deslocamentos e procura os objetos onde eles se ocultaram: se atrás de Y, não mais procura em X. Do ponto de vista do tempo, significa lembrar-se dos

deslocamentos sucessivos do objeto e os ordenar corretamente. Dito de outra maneira, o sujeito mostra-se capaz de ordenar no tempo os acontecimentos exteriores a ele, não apenas suas próprias ações ou os prolongamentos dessas ações. A limitação dessa fase está em acompanhar apenas os eventos diretamente percebidos, porque ainda não é possível representá-los. Por isso, se os deslocamentos forem realizados fora de seu campo de percepção, o sujeito recai nos hábitos característicos da fase anterior. Aqui, a memória de evocação desses eventos passados consiste apenas em reproduzi-los, não em combiná-los mentalmente (o que já pressuporia representação).

e) Sexta fase – as “séries representativas”:

Nessa fase, a assimilação mental separa-se da percepção direta e passa a funcionar sem esse apoio exterior: surge a representação – evocação por imagens ou por um sistema de sinais de objetos ausentes.

Em resumo:

O desenvolvimento do tempo, paralelo ao do espaço, do objeto e da causalidade, vai de um egocentrismo prático inicial de tal ordem que os eventos são ordenados em função de uma ação própria do sujeito, aliás imobilizada num presente contínuo, até uma objetivação tal que os eventos se encadeiam numa ordem que acaba por englobar a duração própria e as recordações, como episódios particulares dessa história geral e verdadeira. (Piaget, 1963/1970, pág. 323-324).

3.3. A Noção de Tempo na Criança

Em *A construção do real na criança* (1963/1970), conforme verificamos na seção anterior, Piaget dedica-se à evolução das noções de objeto, espaço, causalidade e tempo, procurando compreender como se organizam as “categorias do real” na inteligência sensório-motora (entre 0 e 2 anos em média), o que ele mesmo chama de “passagem do caos ao cosmos”.

Em *A noção de tempo na criança* (1946/s.d.), o autor concentra seus esforços na análise dos mecanismos envolvidos na construção da noção de Tempo, a partir de entrevistas com crianças. Segundo Piaget, as relações de simultaneidade, de sucessão e de duração devem se construir, progressiva e solidariamente, apoiando-se umas nas outras.

As crianças entrevistadas em *A noção de Tempo na Criança* (1946/s.d.) variavam entre quatro anos e meio e nove anos e meio (algumas experiências contavam com sujeitos mais velhos, entre dez e doze anos) e foram agrupadas de acordo com suas “fases

evolutivas”.

Nos dois primeiros capítulos, o epistemólogo analisa o desenvolvimento das referidas relações em crianças de diferentes idades, através da experiência do escoamento de líquidos. Este experimento permite isolar movimentos que captam tanto a ordem dos acontecimentos (sucessões) quanto a imbricação das durações. Dessa forma, são apresentados ao sujeito dois recipientes superpostos. O recipiente superior é periforme – mais largo na parte superior e afinando-se na extremidade inferior. O líquido colorido é colocado por um orifício, que permanece aberto, no topo desse frasco, e escoar pela abertura de uma torneira sobre o vidro menor, cilíndrico, posicionado abaixo do frasco periforme. A água é derramada em intervalos regulares e na mesma quantidade. A criança recebe vários desenhos iguais desses recipientes superpostos, com um pequeno espaço entre um e outro e, a cada escoamento, pede-se que ela marque com um traço horizontal o nível da água em cada vaso. Para cada novo nível, uma nova folha. Terminados os escoamentos, os desenhos são embaralhados e pede-se ao participante que os ponha em ordem, do primeiro ao último desenho realizado. Em seguida, corta-se cada desenho em dois, deixando os recipientes em folhas separadas e pede-se nova seriação dos desenhos I e II. Depois disso, os sujeitos são questionados sobre sucessão e simultaneidade, por exemplo: “Quando a água estava nesse nível no frasco I, em qual nível estava no frasco II? Ela gasta o mesmo tempo para descer no frasco I e subir no frasco II?”

Piaget separa as respostas dos sujeitos em três etapas. Na primeira etapa, elas não são capazes de seriar os desenhos (ainda não recortados) ou conseguem seriá-los após várias tentativas empíricas. A primeira explicação é que não conseguem reconstituir os eventos passados numa *linha do tempo*. Outra explicação é que a criança não está mais diante de líquidos em movimento; o que vê agora são desenhos estáticos que guardam uma relação espacial, mas é preciso reordená-los numa sucessão temporal.

“Fomos assim levados a supor que, uma vez que os acontecimentos percebidos se tornem coisa do passado, a criança não consegue mais reconstruir a ordem de sucessão por incapacidade de situá-los em um tempo único de desenvolvimento retilíneo. Ou por outra: em presença de dois desenhos que representam dois pares distintos de níveis, a criança não sabe mais decidir com rigor qual desses pares é anterior ao outro, e isto porque em vez de se achar diante de um deslocamento diretamente percebido do líquido, de cima para baixo (I) e de baixo para cima (II), ela se encontra agora em presença de relações espaciais estáticas (de níveis móveis) que se trata de ordenar após o fato concluído e, por conseguinte, de reconstituir dedutivamente sob a forma de uma sucessão temporal” (Piaget, 1946/s.d., pág. 22)

Na etapa seguinte, os sujeitos: a) têm êxito na seriação dos desenhos não recortados ou dos desenhos I recortados e isolados ou dos desenhos II, também recortados e isolados, porém não conseguem colocar os desenhos I em correspondência com os desenhos II; b) não compreendem a simultaneidade entre os níveis I e II, determinada pela dupla seriação; c) apesar de reconhecer que os níveis se elevam em II enquanto se diminuem em I, as crianças dessa etapa não chegam a levar em conta essa relação inversa de modo contínuo; d) durante a seriação, a criança associa as posições I e II de forma rígida, não conseguindo dissociar os pares formados e os corrigindo a posteriori.

Piaget explica que: a) as relações temporais são mais complexas na dupla seriação, ou seja, na seriação dos desenhos isolados não existe coordenação de dois movimentos, portanto, não há interferência das noções temporais operatórias. Piaget nos lembra, também, que na evolução da intuição perceptiva ao raciocínio operatório há várias gradações: a criança já é capaz de operações em outros domínios, o que faz emergir o que Piaget chama de “intuição articulada¹⁹”, permitindo à criança evocar posições sucessivas de um só móvel, mas não ainda colocá-las em relação com outras posições de outros móveis; b) quanto às simultaneidades, as crianças também as reconstituem por intuição, fundando-se na igualdade de níveis nos desenhos I e II, mas sem levar em conta as diferentes formas dos frascos. Ora, para estabelecer a simultaneidade, é mister compreender a igualdade das durações sincrônicas dos escoamentos; c) as crianças ainda não coordenam o duplo movimento; d) a rigidez na correção das posições deve-se à falta de reversibilidade do pensamento, característica do pensamento operatório.

As quatro características dessa fase são, assim, complementares e sinalizadoras de uma mesma tendência, que consiste pensar o tempo através de relações intuitivas e não ainda por operações reversíveis, visto que o tempo operatório consiste na coordenação de dois movimentos de velocidades diferentes.

Ora, se os nossos sujeitos não o conseguem, isto simplesmente se deve a que eles fracassam em coordenar em pensamento dois movimentos de velocidades distintas, e, a partir do momento em que eles o conseguem, terão conquistado a ideia de tempo. (Piaget, 1946/s.d., pág. 41)

Na terceira etapa, enfim, os sujeitos têm êxito dupla seriação dos desenhos

19. Reunião da capacidade de construir uma seriação espacial, pela seriação das alturas, nesse caso, e da capacidade de compreender que tais alturas são relativas ao movimento, evocando, por consequência, o conjunto do movimento. (Piaget, 1946/s.d., pág. 37)

separados e compreendem as relações de sucessão e simultaneidade:

Pretendemos assim que é a capacidade de co-seriação operatória, e por conseguinte a antecipação de uma correspondência necessária entre as posições, que conduz à construção das noções temporais, e não ao contrário. (Piaget, 1946/s.d., pág. 44)

Nos capítulos III e IV, Piaget retoma a análise dos mecanismos de sucessão e simultaneidade, respectivamente, de maneira isolada, por meio de novas situações experimentais. Os problemas colocados agora são: a criança não consegue reconstituir a ordem de sucessão dos acontecimentos por uma questão de organização discursiva ou gráfica ou por uma questão de percepção? Tomadas as precauções para não fazer perguntas que confundam ordem temporal e ordem espacial²⁰, a criança será capaz de reunir e relacionar os acontecimentos de velocidades diferentes em um mesmo campo temporal ou os manterá separados em dois campos heterogêneos?

O experimento consiste na simulação de uma corrida entre dois bonecos de cores diferentes, sobre uma mesa, cada qual avançando em dois movimentos contínuos de velocidades diferentes, ou em movimentos sucessivos, sendo que há quatro pontos nesse trajeto – A1, B1, C1, D1 e A2, B2, C3, D4.

No capítulo III, dedicado à ideia de sucessão, o boneco amarelo I percorre o trajeto que vai de A1 a D1 antes do boneco azul II. Quando o boneco I chega em D1, o boneco II chega em B2 e este último ainda percorre o caminho até C2. Dessa forma, o boneco amarelo I percorre uma distância maior num tempo menor.

Para acessar o mecanismo da sucessão, as perguntas feitas aos sujeitos são: a) Quando o boneco I se deteve, o boneco II ainda estava em movimento? b) Se I parou ao meio-dia (hora do almoço), II parou antes ou depois do meio-dia? c) Os dois caminharam a mesma coisa de tempo? ou Qual dos dois caminhou durante mais tempo? (questão a ser retomada no capítulo IV)

A análise dos resultados revela, mais uma vez, três etapas. Nas duas primeiras, as intuições simples ou articuladas relativas à sucessão e à duração produzem diversos tipos de contradições. Apenas na terceira etapa, a partir da coordenação das relações de sucessão e duração, os sujeitos oferecem respostas coerentes.

Na primeira etapa, portanto, ainda que os participantes percebam que quando o boneco I se deteve, o boneco II continuou em marcha, ou seja, quando o II parou o I já não

20. Considerando-se as questões semânticas, ou seja, dos diversos sentidos das palavras. Por exemplo, *avant* (antes), pode referir-se tanto ao tempo quanto ao espaço.

estava em movimento, tanto as relações temporais de sucessão quanto as de duração permanecem indiferenciadas do espaço: “por mais tempo” confunde-se com “mais longe”; as crianças respondem que o boneco I andou por mais tempo porque foi mais longe. Dado que a percepção de sucessão (boneco amarelo I estancou primeiro) está correta, verifica-se uma confusão de lógica:

A criança raciocina então, mais ou menos como se segue: 1.º Quando se vai mais depressa, vai-se mais longe (portanto a velocidade é proporcional ao espaço percorrido). 2.º Quando se percorre mais espaço, gasta-se mais tempo (no que o espaço percorrido é proporcional ao tempo). 3.º Se se vai mais depressa, gasta-se mais tempo, porque se vai mais longe, cada um desses três “mais” determinando os dois outros. (Piaget, 1946/s.d., pág.103)

A confusão entre ordem de sucessão temporal e ordem do percurso espacial fundamenta-se, assim, não no fato de que a criança baseie sua noção de ordem na de duração, ou vice-versa, mas no fato de que ambas são construídas com a mesma lógica. Por exemplo, o boneco amarelo I chega no ponto D1 “ao meio-dia” enquanto o boneco azul II ainda está caminhando até se deter no ponto C2. Todos os participantes percebem que II ainda estava em movimento quando I parou, porém respondem que II parou antes do meio-dia. Por este raciocínio, não atingir o local (D) naquele instante (meio-dia) significa também não atingir o instante (meio-dia).

Na segunda etapa, tempo e espaço começam a se diferenciar, seja porque as noções “antes” e “depois” temporais principiam a se descolar das noções “antes” e “depois” espaciais, ou porque a simultaneidade começa a se dissociar das posições espaciais ou das velocidades. Assim, temos basicamente dois tipos de respostas: aquelas que demonstram maior progresso na compreensão da sucessão e menor ou nenhum progresso na compreensão da duração ou o contrário, maior progresso na noção de duração e menos ou nenhum na de sucessão.

As crianças que se enquadram no primeiro tipo respondem como aquelas da fase anterior, que o boneco azul II parou depois do boneco amarelo I, pois o II continuou em movimento quando I se deteve. A novidade é responder que, se I parou ao meio-dia, II parou após meio-dia, demonstrando que as relações “antes” e “depois” temporais começaram a se dissociar do “antes” e “depois” espaciais. Porém, continuam a pensar que I caminha por mais tempo porque foi mais longe que II, ou seja, aqui a confusão entre tempo x espaço ainda persiste. Os sujeitos que dão o segundo tipo de respostas entendem que o

boneco azul II caminha por mais tempo porque “vai mais devagar” (progresso na ideia de duração), mas afirmam que II chegou antes do meio-dia (confusão quanto à ideia de sucessão, demonstrando ainda indiferenciação entre “antes” e “depois” temporais e espaciais).

Para Piaget, as duas reações nessa segunda etapa são compreensíveis, visto que os sujeitos fizeram progressos intuitivos, porém não atingiram o estágio operatório. O autor distingue, ainda, uma subetapa 2B, uma espécie de transição entre as etapas 2 e 3, na qual persiste alguma confusão entre espaço e tempo, mas o raciocínio das crianças já sinaliza para a descoberta da necessidade de relacionar sucessão e duração: “é este apoio mútuo que explica então a passagem da regulação intuitiva à operação” (Piaget, 1946/s.d., pág.112).

Diferentemente das fases anteriores, as crianças da terceira etapa produzem desde o princípio, respostas operatórias, deduzindo a duração a partir da sucessão e vice-versa. A sucessão “antes” e “depois” está diferenciada nas noções temporais e espaciais enquanto a duração é inversamente proporcional à velocidade se consideradas as mesmas distâncias percorridas.

No capítulo IV, dedicado à simultaneidade, verificamos dois tipos de experimentos. O primeiro consiste simplesmente em correr com a criança. Contando até três, experimentador e criança partem juntos. O experimentador para antes, ao mesmo tempo ou depois do participante e pergunta, na sequência, se as partidas e chegadas foram simultâneas e qual dos dois começou ou parou primeiro. A dificuldade nesse caso reside na própria participação da criança na atividade, que pode interferir em sua percepção. O segundo experimento utiliza, de novo, os dois bonecos. Partindo do mesmo alinhamento (A1 e A2), os bonecos (amarelo I e azul II) percorrem um trajeto no mesmo sentido e param ao mesmo tempo, no entanto, em pontos diferentes: o boneco I se detém em C1 e o boneco II, em B2. Para tanto, I caminha mais depressa que II. As perguntas que se seguem são: a) Os dois caminharam a mesma coisa de tempo? ou Qual dos dois caminhou durante mais tempo? (Questão já discutida no capítulo anterior) b) Os dois bonecos se detiveram no mesmo instante? Em caso negativo, qual deles parou em primeiro lugar?

Os resultados são organizados, novamente, em três fases. Na primeira, a criança não constata a simultaneidade dos pontos de chegada (às vezes, nem os de partida), nem o sincronismo (igualdade das durações) dos movimentos, além considerar a duração como diretamente proporcional ao espaço percorrido:

Ora, se o “antes” e o “depois” temporais se confundem com a sucessão espacial das etapas, e se a duração se identifica com o caminho percorrido, torna-se evidente que a simultaneidade não poderia ter significação à distância e no caso de velocidades diferentes: a criança simplesmente não chega a compreender que os dois móveis que param em locais diferentes, depois de descreverem movimentos desigualmente rápidos, possam ligar-se entre si por meio de um tempo único e homogêneo. (Piaget, 1946/s.d., pág.121)

Na segunda fase, na subetapa A, verifica-se um início de articulação intuitiva, em que o sujeito a) não admite a simultaneidade nem o sincronismo, mas considera a duração como inversamente proporcional ao espaço percorrido; b) admite a simultaneidade, mas não o sincronismo, além de admitir ou não as relações inversas entre duração e velocidade; c) admite o sincronismo, mas não a simultaneidade dos pontos de partida ou de chegada.

(...) estas diversas respostas se revelam essencialmente instáveis, pois quando revemos o mesmo sujeito alguns dias, ou mesmo algumas horas depois, suas respostas podem ser outras, o que basta para comprovar que nos achamos em um estágio pré-operatório, com todas as flutuações próprias do pensamento fundado na intuição perceptiva e egocêntrica (Piaget, 1946/s.d., p. 124)

Na segunda fase, na subetapa B, a coordenação começa a acontecer, anunciando, então, a terceira fase, quando há coordenação imediata da simultaneidade e do sincronismo, ou seja, o sujeito não mais hesita em suas respostas. Para tanto, verifica-se três progressos na subetapa B da segunda fase: 1) o sujeito descobre uma nova relação e passa a considerá-la em todas as situações comparáveis; 2) a descentração reguladora do sujeito tem um caráter duradouro e generalizável; 3) a partir do momento em que as descentrações provenientes de antecipações e reconstituições de ordem representativa atingem a reversibilidade completa, a coordenação se torna possível.

No capítulo V, Piaget explora a questão da igualação das durações sincrônicas e da transitividade das relações de igualdade de tempo. Para tanto, propõe o seguinte experimento: novamente um líquido vaza por um recipiente, mas desta vez passa através de duas ramificações; abaixo de cada ramificação são colocados recipientes de formas variáveis; o escoamento é simultâneo pelas duas ramificações.

Após observarem os escoamentos, os participantes respondem a cinco questões: 1) Quais dos dois recipientes (diferentes) vai encher primeiro? 2) (Uma vez cheio um dos recipientes) A água começou a escorrer ao mesmo tempo dos dois lados? E parou ao mesmo tempo? 3) Para a água chegar até aqui (frasco menor A, cheio até a borda) nesse

frasco e até aqui (frasco maior B, cheio até um nível equivalente ao frasco A) nesse outro frasco, gastou-se o mesmo tempo? 4) (Reafirmando a simultaneidade dos escoamentos) A quantidade de água é a mesma aqui (frasco menor A, cheio até a borda) e aqui (frasco maior B, cheio até um nível equivalente ao frasco A)? Se despejarmos essa água (do recipiente A) nesse frasco (idêntico a B), até onde vai a água? Se despejarmos essa água (de B) nesse frasco (Idêntico a A), até onde vai a água? Se despejarmos essa água (de A) nesse frasco (alongado) e essa água (de B) nesse outro frasco (alongado, idêntico ao primeiro), a água chegará ao mesmo nível do primeiro?

A quinta questão visa checar a coordenação lógica das durações sincrônicas ou imbricadas: considerando dois frascos X e Y, cheios ao mesmo tempo até a borda, em que X é igual a Y, porém de formatos diferentes. Sendo Y igual a Z, a criança será capaz de concluir que X é também igual a Z? E se Z2 é maior que Y, ela concluirá que X é menor que Z2 e que será necessário mais tempo para encher Z2 do que X?

As fases inferidas através das questões acima, especialmente de 1 a 4, são as mesmas encontradas nos estudos anteriores. O seja, a primeira etapa apresenta as reações mais elementares, a mesma intuição primitiva. Nesse caso, portanto, não se constata simultaneidade, nem sincronização, nem quantificação dos líquidos extravasados.

No que diz respeito à simultaneidade, as crianças percebem o escoamento cessar em ambos os recipientes ao se fechar a torneira, porém constantemente negam a simultaneidade da interrupção quando os frascos são retirados, ao mesmo tempo, de baixo do filete de água.

Assim, vemos de novo que o tempo é concebido unicamente como o desenrolar de uma ação, do começo ao fim, e não como a relação ou meio comum das ações, isto é, como uma seriação de conjunto (...) Da mesma forma que a criança diz dos dois vidros que “se encherão ao mesmo tempo”, quando ela se atém a um duplo enchimento completo, a velocidades iguais, assim também, quando constata que um se encheu mais depressa que o outro, ela passa a negar que os escoamentos tenham-se interrompido “ao mesmo tempo”, o que significa literalmente que a comparação no tempo se tornou impossível por falta de uma duração comum. (Piaget, 1946/s.d.,p. 146)

Quanto à sincronização e à quantificação dos líquidos, os sujeitos dessa primeira fase negam que encher o recipiente menor até a borda e o maior até um terço de sua capacidade tenha despendido a mesma quantidade de tempo. Ao contrário, afirmam que encher o primeiro frasco demandou mais tempo justamente porque ele está cheio ou porque encheu mais rápido, e ainda que o frasco menor tem mais água porque está cheio.

Na segunda etapa, novamente encontramos a subetapa A e a subetapa B. Em A, verifica-se a relação inversa do tempo e da velocidade e a previsão correta da velocidade de preenchimento dos recipientes em relação aos seus tamanhos; verifica-se também a noção de simultaneidade, porém não a de sincronização das durações nem de quantificação dos líquidos. As crianças são capazes, de modo geral, de responder às questões 1 e 2, mas não às questões 3 e 4. O ganho na segunda etapa consiste em perceber que o frasco maior supõe mais trabalho e, por conseguinte, o menor será preenchido mais rapidamente, ou “em menos tempo”, além do reconhecimento das simultaneidades de início e fim das vazões. Porém, como nada liga os dois escoamentos um ao outro, a criança limita-se às velocidades diferentes e nega a igualdade das durações dos escoamentos. Segundo Piaget, “seria preciso estar de posse de uma noção de tempo suficientemente estruturada para deduzir a igualdade das durações sincrônicas da simultaneidade dos seus acontecimentos” (Piaget, 1946/s.d., pág. 152).

Na segunda etapa, subetapa B, verifica-se a descoberta empírica da sincronização – constituindo, ainda, uma construção intuitiva e não operatória, na medida em que falta generalização – anunciando a terceira fase, quando há sincronização e quantificação imediatas.

No capítulo VI, Piaget trata da imbricação das durações de modo geral e da transitividade das relações de desigualdade de tempo, ou seja, está interessado em observar como as crianças percebem a *sobreposição* ou *interligação* das durações de tempo, bem como a *transição* existente entre tais durações.

O experimento utiliza o mesmo frasco com um tubo ramificado em Y e dez frascos com capacidades crescentes (A, B, C, D, etc...) e formas diferentes. O experimentador mostra os frascos em desordem, escolhe dois ao acaso e pergunta “quais dos dois encherá primeiro?”; “por quê? ”; “esse aqui gasta mais tempo ou menos tempo para encher que este outro?” Em seguida, pede à criança para seriar três frascos em ordem crescente de durações necessárias ao seu preenchimento.

A dificuldade reside na impossibilidade de verificar visualmente qual frasco tem mais ou menos capacidade sem testá-los efetivamente:

Ora, se os três vidros apresentados às crianças tivessem a mesma forma, não diferindo a não ser por suas alturas, elas chegariam a resolver o nosso problema, pois que não se trataria apenas de seriar os níveis numa só ordem de percurso (ver capítulo I, etapa II). Mas no caso de nossos três vidros de formas diferentes, as trajetórias não são comparáveis por meio de uma simples linha espacial, visto que os deslocamentos se efetuam ao

mesmo tempo em altura, no sentido da largura e em profundidade: trata-se, por conseguinte, não apenas de ordenar deslocamentos de níveis, mas um sistema complexo que consiste em aumentos progressivos de volumes ou quantidades. (Piaget, 1946/s.d., p. 170)

Para analisar os resultados, Piaget os classifica de acordo com as três etapas já mostradas até aqui.

Quanto à imbricação das durações, na primeira etapa a criança não compara as capacidades dos recipientes espontaneamente, dois a dois, nem aplica qualquer dedução lógica na seriação; apenas seria os três recipientes por suas alturas e não pela experiência de enchê-los. Quando se pede para enchê-los, ela o faz mas não compreende os resultados. Quanto à transitividade, Piaget constata que não há transitividade nessa primeira etapa, na medida em que as noções de tempo e velocidade das crianças dessa fase ainda não têm sentido unívoco.

Na segunda etapa, temos novamente a subetapa A e a subetapa B. No que se refere à imbricação das durações, em A, ela os compara espontaneamente, dois a dois, sem, no entanto, coordenar os pares entre si: “há ainda tempos particulares e heterogêneos e não, ainda, um tempo único, homogêneo, cujos diversos momentos se imbricam uns aos outros” (Piaget, 1946/s.d., p. 171). Em B, os sujeitos são capazes de verificar, por suas próprias iniciativas, por tentativa e erro, as relações supostas, coordenando os pares entre si. Porém, o sucesso na seriação permanece empírico, isto é, não conseguem generalizar suas descobertas ao se incluir um ou mais elementos. Em relação à transitividade, na subetapa A, a criança apresenta falhas na constituição dessa noção ou começa a vislumbrá-la de maneira empírica. Quando lhe é mostrado que A é menor em capacidade que B (portanto A demora menos tempo para encher) e B é menor que C, ela não chega ao raciocínio de que A é menor que C ou afirma que é preciso experimentar para ter certeza. Na subetapa B, a maneira empírica de compreender a transitividade lembra a maneira empírica de compreender as seriações e imbricações. A criança está, portanto, passando da intuição perceptiva à operação, através da descentração perceptiva. Uma vez proposta a relação A menor que B e B menor que C, seja de forma concreta, seja mentalmente, a criança passa a considerar tais relações e confrontá-las com seus dados anteriores.

Na terceira etapa, enfim, o sujeito atinge a seriação e imbricação *operatórias*, ou seja, fundadas na transitividade das relações de desigualdade ou das inclusões, culminado na determinação de um meio termo B entre A e C. Ela percebe que é inútil apenas comparar os extremos entre si, ou, comparando-os, percebe que falta uma relação entre

eles, denotando, em ambos os casos, o uso do raciocínio de transitividade. Além disso, é capaz de generalizar esse raciocínio para n elementos.

Esta descentração, absoluta porque inteiramente reversível, cessa então, desde o ponto limite definido por esta mesma reversibilidade, de consistir em uma simples regulação, e se constituiu em operação. A transitividade, isto é, a composição reversível que caracteriza esta última, não é senão a liberdade de passagem de uma relação a outra, assegurada pela descentração que se tornou completa: liberando o espírito das centrações perceptivas em proveito da mobilidade completa das transposições possíveis, ela substitui, assim, o equilíbrio estático e limitado da intuição pelo equilíbrio móvel e ilimitado da inteligência dedutiva. (Piaget, 1946/s.d., p. 182)

No capítulo VII, Piaget estuda a gênese da aditividade das durações, ou seja, da capacidade de reunir duas durações parciais em um todo (A mais A' é igual a B) e também da associatividade das durações, que assegura a conservação do todo independentemente da disposição das partes. Piaget ressalta que, apesar de intimamente relacionadas, essas duas noções constituem problemas psicológicos distintos.

Para acessar a aditividade, os pesquisadores apresentam dois bonecos percorrendo trajetos lineares diferentes (com velocidades desiguais) em tempos iguais, sempre assegurando a percepção da criança de que as durações dos percursos dos bonecos são as mesmas. Admitidas as igualdades de duração de cada percurso, os pesquisadores perguntam se, ao reunir todos os trechos percorridos por boneco, o tempo total de deslocamento do boneco I é igual ao tempo total de deslocamento do boneco II.

Para avaliar o problema da associatividade, os dois bonecos partem novamente do mesmo ponto, também com velocidades desiguais e fazem duas corridas: na primeira, o boneco I se detém no primeiro ponto de referência enquanto o boneco II continua seu trajeto, sem parar, passando pelo primeiro ponto de referência até atingir o segundo e último ponto. Na segunda corrida, ocorre o inverso, o boneco II se detém enquanto o outro continua seu percurso.

Os resultados são novamente classificados em três fases: etapa I, etapa II – subdividida em subetapa A e B – e etapa III, numa progressão que culminará no surgimento do raciocínio operatório na última etapa. A noção operatória de aditividade é expressa quando o sujeito admite que as durações totais são iguais porque compõem-se de partes iguais entre si, ao passo que a noção de aditividade é expressa por respostas como as de IAG “é a mesma coisa porque eles foram a mesma coisa que da primeira vez, mas um parou primeiro em primeiro lugar e em seguida foi o outro que parou primeiro” (Piaget,

1946/s.d., pág. 195). A associatividade equivale, então, ao que Piaget chamou de “conservação” em outras obras.

No capítulo VIII – Medida do tempo e ao isocronismo das durações sucessivas – Piaget reflete sobre como o tempo físico qualitativo (seriação dos acontecimentos, sincronização e adição das durações), do qual ocupou-se nos capítulos anteriores, constitui-se em tempo métrico, isto é, como e em que fase o sujeito torna-se capaz de compreender e utilizar instrumentos de medição do tempo (relógios, cronômetros, ampulhetas)? O autor analisa três condições a serem superadas para que haja construção da medida do tempo, as quais apresentaremos, em linhas gerais, a seguir:

1) *Isocronismo e conservação das velocidades do relógio*: Na etapa I, a criança acredita que a areia escorrendo de uma ampulheta escoar-se mais rapidamente durante a realização de tarefas rápidas, e mais lentamente quando as tarefas são vagarosas, ou ao contrário, lentamente para as rápidas e rapidamente para as lentas. Em que consiste o erro, neste caso? Na expressão verbal, na percepção ou no raciocínio? Piaget afirma que o erro perceptivo induz ao de raciocínio: “O erro consiste (...) em acreditar pura e simplesmente na percepção, em vez de corrigi-la mediante o raciocínio. Ora, é precisamente nisto que consiste a intuição egocêntrica” (Piaget, 1946/s.d., pág.206). A intuição perceptiva, ou pensamento intuitivo, ao contrário do pensamento operatório, não corrige os dados, apenas aceita-os e os replica. Assim, a conservação das velocidades será atingida na etapa II, porém esse isocronismo elementar não basta para a construção da medida do tempo.

2) *Isocronismo e sincronismo*: Com a ajuda de um metrônomo (aparelho que emite pulsos sonoros regulares, normalmente utilizado por músicos para marcação de andamentos musicais), uma criança desenha barras verticais num papel quadriculado enquanto areia escorre de uma ampulheta. O metrônomo está regulado para funcionar por trinta segundos, emitindo um pulso por segundo, e a ampulheta tem a capacidade também de marcar trinta segundos. Logo, o sujeito desenhará trinta barras verticais durante o escoamento da areia. Terminada essa tarefa, o pesquisador retoma a ampulheta e faz cair, novamente, a areia contida em seu interior ao mesmo tempo que um cronômetro de ponteiro mede, com seu movimento, o escoamento da areia. Então, assegura-se que a criança tenha observado os movimentos de partida e chegada dos dois instrumentos e inclusive afirma o sincronismo de ambos. Enfim, substituindo a ampulheta pelo cronômetro, o pesquisador pergunta à criança até onde, no papel quadriculado, ela poderá desenhá-las.

Na etapa I, os sujeitos não foram capazes de compreender o problema. Na etapa II, foram encontradas as seguintes reações: a) Não há tempo comum entre os instrumentos (as crianças respondem que não é possível prever quantas barras podem desenhar, ao substituir a ampulheta pelo cronômetro, sem experimentar); b) Não há tempo comum; o tempo varia de acordo com a velocidade da areia ou do ponteiro; a relação aqui é entre velocidade e trabalho; c) Há tempo comum, mas não há sincronização; o tempo de cada instrumento influencia na tarefa (o relógio vai mais devagar / mais longe e deixa mais tempo para desenhar); d) Análoga à anterior, mas ao inverso; reação menos comum (o relógio vai mais depressa / menos longe e deixa menos tempo para desenhar).

Segundo Piaget, essa composição de isocronismo e sincronismo “revelou-se impossível de efetuar antes da terceira etapa, pois os sujeitos da etapa II que já possuem de conservação da velocidade não a aplicam senão a um móvel único, sem poder generalizar o isocronismo, por incapacidade de sincronização” (Piaget, 1946/s.d., pág. 209). Assim, antes da etapa III, verifica-se a negação do sincronismo, o que consequentemente, inviabiliza a generalização do isocronismo.

Por fim, foi feita, ainda, uma experiência utilizando o mesmo tipo de instrumento (dois cronômetros com movimentos de velocidades diferentes), no intuito de verificar se haveria reações diferentes, porém foram encontrados os mesmos tipos de resposta.

3) *Isocronismo e a construção das unidades temporais*: Para medir o tempo, a criança precisa compreender que a) o relógio não muda de velocidade; b) o tempo do relógio é o mesmo tempo das ações medidas; c) o espaço percorrido pelo ponteiro (ou areia) pode ser dividido em unidades de tempo, iguais entre si e passíveis de ser aplicadas à duração das ações,

Neste ponto, Piaget enfatiza que a simples decodificação do visor de um relógio ou de uma ampulheta não significa que tenha havido construção de unidades de medida do tempo. Para elucidar tal questão, vejamos a seguinte experiência: com a ajuda do metrônomo, a criança conta até quinze enquanto o cronômetro A avança quinze segundos. Ao final da tarefa, o pesquisador pergunta “onde estará o ponteiro do cronômetro A2, que corre duas vezes mais rápido?” As respostas da etapa I são aleatórias, pois não há, ainda, conservação de velocidades. Na etapa II, as respostas são corretas, (o ponteiro marcará trinta segundos) na medida em que se trata de relacionar os espaços percorridos e as velocidades. Propõe-se, então, um novo desafio: a criança repete a primeira tarefa (contando até quinze na cadência do metrônomo, com o cronômetro avançando até quinze segundos). Em seguida, cobre-se o mostrador do cronômetro e pede-se que a criança conte

até quinze novamente, com ajuda do metrônomo, mas, dessa vez, numa cadência mais rápida. O pesquisador pergunta “onde estará o ponteiro do cronômetro agora?” As crianças da etapa II, bem-sucedidas na primeira experiência, enganam-se, desta vez, respondendo que: a) o ponteiro avançará até 25' porque ela contou depressa; b) o ponteiro avançará até 15' porque ela contou até quinze, a mesma coisa de antes.

Tais respostas evidenciam que, não podendo sincronizar a contagem rápida ao movimento do ponteiro (que está invisível), a criança “relativiza” as durações. No primeiro caso, a duração se mede pelo espaço percorrido e, no segundo, pelo trabalho realizado.

Compreendem-se assim como na etapa II as unidades espaciais do mostrador ou da ampulheta estejam longe de constituir unidades de medida do próprio tempo. Contrariamente, tão logo se torne possível a sincronização, na etapa III, a síntese do sincronismo e do isocronismo engendra esta fusão operatória da adição partitiva das durações e do deslocamento no tempo dos movimentos geradores de tempo que definem a métrica temporal. (Piaget, 1946/s.d., p. 221)

Enfim, segundo Piaget: “A métrica do tempo aparece então como uma síntese operatória da imbricação das durações que asseguram o sincronismo com a igualação das durações sucessivas que asseguram o isocronismo.” (Piaget, 1946/s.d., pág. 222)

Chegamos, assim, à terceira e última parte do livro *A noção de tempo na criança* (1946/s.d.), na qual o epistemólogo suíço trata do “tempo vivido”, propondo-nos uma reflexão sobre a hipótese de o tempo psicológico ser construído pela inteligência, do mesmo modo que o tempo físico.

O capítulo IX analisa as ideias infantis sobre a idade dos seres vivos, a partir das seguintes perguntas: A representação do envelhecimento configura-se como marcha contínua no tempo? Esse tempo é comum a todos os indivíduos? As diferenças de idade correspondem à ordem dos nascimentos? As diferenças de idade se conservam?

Sobre a idade das pessoas, a primeira dificuldade é o tema em si ser muito comum nas conversas familiares a ponto de influenciar as respostas das crianças. Por essa razão Piaget tratou de formular questões também sobre a idade das plantas e dos animais.

No curso de suas pesquisas, o epistemólogo distinguiu três fases no desenvolvimento da noção de idade: Na primeira fase, as idades são independentes da ordem dos nascimentos. Na segunda, as idades dependem da ordem dos nascimentos, mas não se conservam as diferenças de idade entre as pessoas. Na terceira, finalmente, as idades dependem da ordem dos nascimentos e as relações conservam-se.

Em concordância com a etapa I da construção do tempo físico, vista nos capítulos anteriores, as reações da primeira fase sobre a noção de idade demonstram incompreensão operatória da sucessão e da duração e ausência de coordenação entre as intuições pré-operatórias de sucessão e de duração. Tal egocentrismo não indica, para Piaget, a existência de um tempo interior – hipótese sustentada por outros teóricos, como Bergson – mas uma indiferenciação entre sujeito e objeto:

(...) a idade ainda é o tamanho, envelhecer é crescer e é então possível anular ou mesmo inverter uma diferença de idades crescendo mais depressa. ROM assim pensa que sua mãe tem a mesma idade que sua vovó e que elas não envelhecem mais porque “elas ficam a mesma coisa”. Contrariamente, ela própria e sua irmã envelhecem sempre, mas segundo velocidades diferentes: se elas têm agora três anos de diferença, elas não conservarão necessariamente a mesma diferença mais tarde. JEAR permanece sempre jovem, enquanto que seu avô nasceu “já velho”(...). PTI acredita que seu irmão mais velho tinha antes dois anos menos do que ele próprio, porém tem quatro anos a mais agora, mas que ele ultrapassará “se comer bastante sopa”. (Piaget, 1946/s.d., p. 221)

Novamente em consonância com a segunda etapa da construção do tempo físico, caracterizada por intuições articuladas de sucessão (dissociação do *antes* temporal e do *antes* espacial) ou de duração (mais depressa significa menos tempo), aqui surgem as noções quer de ordenação correta de idades ou de compreensão de suas permanências. No primeiro caso, a criança saberá seriar os nascimentos, porém não compreenderá a permanência das diferenças de idade, ou seja, as articulações “mais velho – nascido antes” e “mais novo – nascido depois” são válidas para a idade atual das pessoas, não se conservando no futuro: “se é verdade que estes sujeitos chegam a apreender a ordem de sucessão dos nascimentos, em contrapartida, eles sempre representam a duração como um desenrolar físico ou espacial e confundem assim a idade com o tamanho” (Piaget, 1946/s.d., pág. 238). No segundo caso, a criança conserva as diferenças, mas não é capaz de seriar as idades: “DOUR reafirma sem cessar a sua convicção quanto à conservação de uma diferença de cinco anos entre o seu amigo e ele, e apesar disto ele não vê como saber quem nasceu primeiro sem perguntar ao outro” (Piaget, 1946/s.d., pág. 239).

Finalmente, e mais uma vez de acordo com construção do tempo físico, na terceira fase, as regulações que dão origem à ocorrência concomitante das duas intuições articuladas de sucessão e de duração constituem-se em operações que ligam sucessão e duração num só sistema dedutivo coerente.

Como a confusão idade x tamanho está na base das dificuldades do sujeito, Piaget conversou com as crianças sobre as idades de outros seres vivos – plantas, e animais – e até mesmo dos minerais, encontrando os mesmos tipos de reações e fases anteriores. Em uma das experiências, mostra cartões com desenhos de árvores de espécies e porte diferentes a crianças entre quatro e dez anos, e constata, novamente, três fases: idade proporcional ao tamanho, na fase inicial; dissociação progressiva (a árvore mais velha é a mais alta e é mais alta porque foi plantada antes) na segunda fase e, por fim, na terceira, dissociação completa das noções de idade e tamanho (só é possível saber as idades das árvores a partir da data em que foram plantadas), graças à intervenção de outra noção: a de velocidade. Para Piaget, a construção do tempo é, pois, coordenação de movimentos e velocidades.

Na primeira etapa, a altura alcançada pelo crescimento define a idade, porque a velocidade, assim como o tempo, só se avaliam em função do ponto espacial de chegada, sem levar em conta os pontos de partida. Durante a última etapa, ao contrário, a velocidade é apenas uma relação e é essa relação que permite coordenar de uma só vez as velocidades entre si e, por conseguinte, atribuir às durações e às idades a sua autonomia relativamente ao espaço e à altura. (Piaget, 1946/s.d., p. 256)

No último capítulo – O tempo da ação individual e a duração interior – Piaget examina, como já havia sido anunciado no início dessa terceira parte, o tempo psicológico, sobre o qual afirma:

O tempo psicológico imediato é então, muito simplesmente, se procedemos por eliminação das reconstituições intelectuais, o tempo da ação em curso. Não é, portanto, o tempo do sonho, do devaneio ou da evocação espontânea das recordações, no qual o eu se dobra sobre si mesmo (...) (Piaget, 1946/s.d., p. 264)

Retoma, dessa forma, a hipótese tecida no capítulo anterior de que o tempo psicológico não resulta de um tempo individual interiorizado, ou seja, da memória que organiza os eventos num “discurso narrativo” (tomando emprestadas as palavras de Janet); ao contrário, o sujeito jovem baseia-se no resultado exterior de suas ações: no caso da avaliação das idades, a criança jovem apoia-se no tamanho – característica espacial, portanto, mais externa; na realização de tarefas, os sujeitos jovens avaliam o tempo “em termos objetivos (...)”, baseando-se nos resultados da ação ou na sua velocidade, e invocando por conseguinte critérios análogos aos que eles empregam no cálculo do tempo físico” (Piaget, 1946/s.d., pág. 265). Sujeitos mais velhos, no entanto, “raciocinam em

termos de estados de consciência, tornando-se porém, claro, que a construção desta duração interna procede por interiorização progressiva das noções anteriores (...) corrigidas na mesma proporção do progresso das operações temporais” (Piaget, 1946/s.d., pág. 265).

Para acessar os mecanismos do tempo psicológico, o epistemólogo focaliza, então, a *noção de duração*, pedindo às crianças para compararem e avaliarem as durações de tarefas realizadas com mais ou menos rapidez. E para certificar-se de que os sujeitos fizessem distinção, inclusive verbal, entre durações diferentes, aplicava a estratégia de bater na mesa duas vezes, primeiro com um intervalo curto, depois com um intervalo maior.

A tarefa consiste em desenhar barras num papel, cuidadosamente, por quinze ou vinte segundos. Depois, repete-se a tarefa com a mesma duração da anterior, mas desta vez, pede-se que desenhem o mais rapidamente possível. Há ainda uma variação: solicita-se à criança que, desenhando rapidamente, pare quando julgar ter gastado o mesmo tempo da tarefa anterior.

Na medida em que há maior continuidade nas reações das crianças menores e maiores, Piaget não analisa os resultados em termos de etapas, mas propõe três elementos para reflexão: 1) a ilusão (ou erro sistemático) em considerar longo ou curto um tempo vivido “de acordo com certos fatores de atividade e de tensão interior” (Piaget, 1946/s.d., pág. 266); 2) a aceitação (sem crítica) ou a correção progressiva (de início através de articulação intuitiva, depois por mecanismo operatório) dessa ilusão; 3) a diferença entre a impressão da duração vivida no momento da ação e a avaliação dessa duração posteriormente, reconstituída pela memória.

Com raríssimas exceções, as crianças entre quatro e cinco anos respondem que gastaram mais tempo ao trabalharem de forma rápida “porque fizeram mais barras”, evidenciando o foco no trabalho realizado, não na avaliação da duração vivida em cada momento (se é que são capazes de tal distinção). Apenas uma das crianças entrevistadas nessa faixa etária fornece uma resposta apoiada na introspecção (avaliação do tempo vivido): “o tempo passou mais depressa quando eu fiz mais depressa”.

Entre cinco e seis anos, em sua maioria, respondem igualmente que “há mais barras”, ou que o trabalho mais rápido é “o mais longo”, porém as hesitações e a maior qualidade da argumentação de algumas crianças faz parecer que há um início de introspecção: “o tempo foi mais longo quando trabalhei mais” pode significar ter trabalhado com “mais” qualidade ou com “mais” rapidez. Quando se aplica a variação da

tarefa (parar quando tiver gastado o mesmo tempo da tarefa anterior), um dos sujeitos não compreende (não para de desenhar nas duas primeiras tentativas e, na terceira, para antes) e outro para quando desenha o mesmo número de barras.

Entre seis e sete anos, ainda verifica-se em torno de oitenta por cento de respostas iguais às anteriores.

Entre sete e oito anos, já é possível encontrar cinquenta por cento de respostas que demonstram introspecção: “o tempo é mais ou menos o mesmo”, “a mesma coisa”, “trabalhei mais devagar, mas parece que é o mesmo tempo”. Além do mais, verifica-se a correção do erro sistemático dos menores, quando, nesta faixa etária, respondem que o trabalho lento parece o mais longo no tempo.

Em suma, o desenvolvimento psicológico (...), é ao mesmo tempo a réplica interiorizada e a explicação do tempo físico intuitivo e depois operatório: é a sua réplica, porquanto são as mesmas intuições e a seguir as mesmas operações que explicam os mesmos erros, explicando depois a mesma coerência; mas é também a explicação, porque é na medida em que o sujeito não consegue dissociar sua atividade própria das condições exteriores e dos resultados dela que ele permanece intuitivo, ao passo que a dupla construção operatória do tempo físico e do tempo psicológico resultará da reflexão simultânea sobre a ação própria e sobre as coisas. (Piaget, 1946/s.d., p. 276)

Fechamos, assim, o panorama sobre a teoria de Jean Piaget, cujas investigações configuram a base da presente pesquisa, uma vez que o autor dedicou-se, entre outras coisas, a estudar o desenvolvimento da noção cognitiva (física e psicológica) de Tempo, em sua passagem “do caos ao cosmos”, em outras palavras, até constituir-se em uma categoria de estrutura objetiva do universo.

Considerando a dupla natureza da ordem temporal, pois, por um lado, o Tempo consiste numa noção cognitiva construída ao longo do desenvolvimento humano e, por outro, é também uma noção linguística – Tempo Verbal – na medida em que localizamos as ações humanas na linha do tempo e as expressamos por meio de nosso idioma, de que maneira podemos reorganizar o Tempo, tanto linguística quanto cognitivamente, ao aprendermos um novo idioma?

Capítulo 4. O Tempo na Linguagem e no Pensamento: da criança ao adulto

Mas, afinal, como a criança aprende a falar sobre o Tempo? Como desenvolve essa noção na linguagem?

Conforme verificamos, Piaget encontra evolução cognitiva na noção de tempo físico e tempo psicológico, visto que o sujeito epistêmico dissocia progressivamente a atividade própria dos resultados de suas ações e constrói uma articulação operatória de tempo. O que acontece, pois, na expressão oral da criança, enquanto isso? Ocorre, também uma evolução das marcas temporais na fala?

Procurando refletir sobre tais questões, no presente capítulo, destacamos o artigo de Barbosa (2005), sobre “O uso dos verbos no desenvolvimento da linguagem”, para, em seguida, tecermos algumas considerações, à luz da teoria piagetiana e, por fim, retomarmos o conceito piagetiano de operatoriedade.

Na medida em que defendemos a hipótese de que o aprendiz necessite “(re)construir suas noções de Tempo Verbal”, ou seja, construir noções temporais linguísticas e reconstruir noções temporais cognitivas no contato com a língua estrangeira, encontramos, no conceito de operatoriedade piagetiana, fundamentos para a organização do tempo cognitivo, pois, no curso do desenvolvimento, a partir do advento da operatoriedade ocorre a delineação do tempo físico e do tempo psicológico, tal como prevalecerá no pensamento do adulto.

4.1. A noção de tempo na linguagem da criança

No artigo intitulado “O uso dos verbos no desenvolvimento da linguagem”, Barbosa (2005) buscou levantar, por meio de revisão bibliográfica, estudos relativos à utilização do verbo na evolução na linguagem das crianças (Casanova, 1992; Kato, 2002; Schirmer, 2004; entre outros). Para a autora, “O desenvolvimento da linguagem se sustenta, por um lado, em uma estrutura geneticamente determinada (teoria gerativista) e, por outro, em um estímulo verbal que depende do ambiente”. Deste modo, a aprendizagem do código linguístico baseia-se no conhecimento sobre os objetos, ações, locais, etc., produto da complexa interação entre as capacidades biológicas inatas (competência) e o estímulo ambiental e evoluindo de acordo com o desenvolvimento neuropsicomotor. A autora lembra, ainda, que a aquisição da linguagem é específica da espécie humana e desenvolve-se segundo etapas, variando de um sujeito para outro, respeitando os limites

individuais ou momentâneos de cada um.

Barbosa (2005) reapresenta, então, as quatro etapas de desenvolvimento da linguagem originalmente descritas por Casanova (1992), mostrando os principais traços (aspectos morfosintáticos) característicos das etapas de evolução normal da linguagem, as quais veremos, sucintamente, a seguir, destacando as passagens relativas especificamente à aquisição do verbo.

Etapa 1: Pré-linguagem:

Entre zero e seis meses, o bebê produz vocalizações não linguísticas (balbucios). Estes sons são biologicamente condicionados e repetitivos, não constituindo linguagem propriamente dita, mas uma espécie de treinamento do aparelho fonador. Entre seis e nove meses, as vocalizações começam a adquirir entonação, ritmo, etc., características da linguagem propriamente dita. Entre nove e dez meses, na fase da pré-conversa, as vocalizações intensificam-se nos momentos em que o bebê é deixado livre pelo adulto. Entre onze e doze meses, ele é capaz de compreender algumas das palavras que lhe são mais familiares (mamãe, papai, nenê, etc). As vocalizações tornam-se mais precisas e controladas, em altura do tom e intensidade, por exemplo. O bebê é capaz de agrupar sons e sílabas, repetindo-as à vontade.

Etapa 2: O primeiro desenvolvimento sintático:

Entre doze e dezoito meses, surgem as primeiras palavras funcionais. Nesta fase observa-se, normalmente, um prolongamento semântico (por exemplo, a criança chama todos os animais de cachorro). Observa-se, também, aumento na compreensão das palavras e na quantidade de produção.

Entre dezoito e vinte e quatro meses, surgem as primeiras construções frasais com dois ou mais elementos, embora sem muita coerência prosódica e normalmente com pausas entre as palavras; surgem as primeiras flexões (de plural, por exemplo); surgem as orações negativas, com a palavra *não* isolada ou posicionada no final da frase ou no princípio do enunciado (*qué não*, por exemplo, significando *não quero*); surgem as primeiras construções interrogativas (*Quê? Onde?*).

Entre vinte e quatro meses (dois anos) e trinta meses (dois anos e meio), iniciam-se as sequências de três elementos – substantivo-verbo-substantivo (S-V-S), ou seja, verifica-se o aparecimento dos verbos nos enunciados infantis.

Etapa 3: A expansão gramatical propriamente dita:

Entre trinta meses (dois anos e meio) e trinta e seis meses (três anos), a estrutura frasal da criança complexifica-se a partir da combinação de quatro elementos; surgem as primeiras frases coordenadas (por exemplo: *papai não está e mamãe não está*); percebe-se aumento na frequência de uso das principais flexões – gênero, número, plural; ocorre o emprego de formas rudimentares dos verbos auxiliares *ser* e *estar* (por exemplo: *nenê não está*); há o emprego mais sistemático dos pronomes de primeira, segunda e terceira pessoa (eu, você, ele) e dos artigos definidos (o, a); verifica-se o emprego coerente dos advérbios de lugar (por exemplo: *Gigi está detrás da porta*).

Entre trinta e seis meses (três anos) e quarenta e dois meses (três anos e meio), a criança apreende a estrutura de orações ainda mais complexas, com mais de um período, frequentemente empregando a conjunção *e*; aparecem as orações subordinadas (com o uso de *mas* e *porque*), as estruturas comparativas (mais que) e noções rudimentares do uso do pronome relativo *que* (por exemplo: *nenê que chora*); o uso dos negativos está integrado à estrutura da frase (por exemplo: *o menino não dormiu*); há um aumento considerável na complexidade das frases interrogativas; os verbos auxiliares *ser* e *ter* são empregados, na grande maioria das vezes, corretamente, possibilitando o uso do passado composto; inicia-se também o emprego das perífrases de futuro²¹. Nessa etapa, a criança é capaz de “brincar” com a linguagem e já aprendeu os recursos mais essenciais de sua língua, ainda que com muitos “erros”, do ponto de vista do adulto.

Entre quarenta e dois meses (três anos e meio) e cinquenta e quatro meses (quatro anos e meio), aperfeiçoa-se o uso do sistema pronominal (me, te, se); aparecem as estruturas de voz passiva, bem como outras formas ainda mais complexas de introdução de frases nominais (depois de, também, etc) que, no entanto, estarão consolidadas apenas por volta dos nove ou dez anos. Verifica-se o uso correto das principais flexões verbais: infinitivo, presente, pretérito perfeito, futuro (em forma de perífrase), ainda que as crianças expressem mais as características da aparência (como uma ação duradoura, ou não duradoura – comido/comendo) do que da correção formal do verbo. Os advérbios são empregados com maior frequência (agora, depois, hoje, amanhã, etc), ainda que haja dificuldade da distinção entre os advérbios de tempo e de espaço.

Etapa 4: As aquisições posteriores (últimas aquisições):

Após cinquenta e quatro meses (quatro anos e meio), diversas estruturas frasais

21. Perífrase de futuro: verbo ir + verbo no infinitivo (por exemplo: *nenê vai comer*).

infantis são aperfeiçoadas e generalizadas (usos da voz passiva, conexões adverbiais), não chegando, porém, a uma completa aquisição até os sete ou oito anos de idade, aproximadamente. Elas começam a observar e empregar os diferentes recursos da língua (adivinhações, piadas, etc.) e a julgar a correta utilização de sua própria linguagem. Barbosa (2005) destaca que, por volta dos sete anos, inicia-se o processo de alfabetização, e a criança passa a ter o que Kato (2002) chama de *fala2*, quando produz enunciados cada vez mais complexos – em parte, reflexos do seu desenvolvimento da escrita.

4.2. Relações com a teoria piagetiana

Em primeiro lugar, sabemos que a linguagem exerce papel de fundamental importância na vida dos seres humanos, tanto do ponto de vista linguístico, como forma de expressão social, quanto cognitivo, em sua estreita relação com o pensamento. A criança aprende, pois, a falar com complexidade muito antes de atingir o que Piaget chamou de “lógica das operações”. Em outras palavras, antes mesmo de atingir o período operatório, entre 7 e 12 anos, em média – quando se adquire reversibilidade de pensamento e, por conseguinte, *noção operatória de tempo* – o sujeito já é capaz de, em sua expressão oral, comunicar ações e localizá-las no tempo, pois o advento da linguagem, como função simbólica, permite representação: evocação de um objeto ou de um *acontecimento* (portanto, uma *ação*), em sua própria ausência.

Desse modo, as primeiras frases com verbo aparecem, segundo os pesquisadores (Casanova, 1992; Kato, 2002; Schirmer, 2004; Barbosa, 2005, entre outros), por volta de dois anos. Aos três, em média, aparecem as marcas temporais de passado e de futuro. Provavelmente, nos enunciados com verbo na idade mais tenra, esta palavra é utilizada sem noção temporal: para a criança, trata-se muito mais de apropriar-se da noção semântica que do tempo. Entre três anos e três anos e meio, verifica-se o aparecimento de marcas temporais (passado composto e perífrases de futuro). Considerando, inclusive, que os tempos verbais compostos são mais comuns e informais (em língua portuguesa), portanto mais passíveis de ocorrer no ambiente familiar, esse uso pode ser bastante “especular”, isto é, produzidos por imitação da fala dos adultos, uma vez que, segundo Barbosa (2005): “a aprendizagem do código linguístico baseia-se no conhecimento sobre os objetos, ações, locais, etc.”. Assim, o conhecimento adquirido pela criança sobre seu ambiente permite-lhe a associação entre “ações e expressões”, ou seja, sobre acontecimentos e formas de expressá-los. Devemos acrescentar ainda que, do ponto de

vista da epistemologia genética, a inteligência representacional dessa fase constitui um modo pensar intuitivo, dotado de um egocentrismo intelectual, significando que o conhecimento sobre ações e sua localização no tempo, nessa fase, reflete um pensamento no qual o sujeito está centrado em si mesmo e no *resultado de suas ações imediatas*,

Além disso, os pesquisadores (Casanova, 1992; Kato, 2002; Schirmer, 2004; Barbosa, 2005, entre outros) encontraram alguns elementos da língua que, segundo afirmam, só poderão ser consolidados posteriormente, entre sete e nove anos – coincidindo com o início do período operatório. É o caso do advérbio *depois*, com o duplo sentido de tempo e de espaço. Lembrando as experiências de Piaget quanto à sucessão, na primeira fase²², “o *antes* e o *depois* temporais se confundem com a sucessão espacial das etapas” (Piaget, 1946/s.d., pág.121). Na segunda fase, tempo e espaço começam a se diferenciar, seja porque as noções “antes” e “depois” temporais principiam a se descolar das noções “antes” e “depois” espaciais, ou porque a noção de simultaneidade começa a se dissociar das posições espaciais ou das velocidades. Na terceira fase, enfim, quando a criança atinge o pensamento operatório, “antes” e “depois” temporais estão dissociados daqueles espaciais.

Por fim, em nossa revisão narrativa da literatura, apresentada na introdução da presente tese, encontramos a tese de doutorado de Rodrigues (2007), de cunho piagetiano, sobre o desenvolvimento da noção de tempo, intitulada “Estudo das relações entre desenvolvimento da noção temporal e expressões linguísticas de tempo: a narrativa oral como proposta de intervenção em uma abordagem piagetiana”, na qual defende a narrativa oral como intervenção na construção do conceito de tempo em língua materna. Sua proposta foi trabalhar com um grupo de cinco crianças, entre oito e nove anos, alunos da rede estadual. Sua análise dos dados revelou que os cinco sujeitos participantes desenvolveram a noção de tempo “no decorrer da proposta de intervenção e que também passaram a empregar as expressões linguísticas de tempo em maior quantidade e de forma mais próxima do português padrão.” Além disso, suas conclusões indicaram que o desenvolvimento tanto da noção de tempo físico como da manifestação de expressões linguísticas pode ser favorecido pela narrativa oral quando trabalhada no sentido de propiciar as coordenações de ações necessárias e específicas à assimilação de cada um desses dois conhecimentos.

Diante do exposto, acreditamos poder afirmar que há uma evolução das marcas

22. As crianças entrevistadas em *A noção de Tempo na Criança* variavam entre quatro anos e meio e nove anos e meio (algumas experiências contavam com sujeitos mais velhos, entre dez e doze anos) e foram agrupadas de acordo com suas “fases evolutivas”.

temporais também na linguagem infantil. A criança apropria-se do significado das marcas temporais – o verbo, com suas modificações morfológicas e perífrases e o advérbio – de acordo com o pensamento que lhe é peculiar em cada momento, passando pelas formas mais intuitivas, ainda coladas às suas experiências imediatas, até atingir uma lógica operatória, um pensamento em sistema, mais permeável, e que busca explicação para além dos fatos. Consequentemente, a criança consegue relacionar diferentes aspectos e abstrair dados da realidade, além de não se limitar a uma representação imediata.

4.3. A construção da noção de Tempo a partir do pensamento operatório

Uma vez que os sujeitos participantes dessa pesquisa são adultos, aprendizes de uma língua estrangeira (mais especificamente a língua inglesa), muitos deles marcados pela crença de que a idade é um obstáculo ao aprendizado, gostaríamos de ressaltar a relevância do pensamento operatório tanto no desenvolvimento cognitivo em geral bem como em nossos estudos sobre o desenvolvimento das noções de Tempo.

Em *A noção de tempo na criança* (1946/s.d.), Piaget faz uma distinção entre *subjetividade* e *egocentrismo*: “O egocentrismo é, com efeito, caracterizado por uma indiferenciação entre o sujeito e o mundo exterior, e não por um conhecimento exato que o sujeito adquiriria de si (...), é ao contrário, uma ignorância da vida interior” (Piaget, 1946/s.d., pág. 224). O tempo primitivo não consiste num tempo puramente interior, ou endógeno, mas produto de uma indiferenciação entre o tempo do sujeito e o tempo dos objetos, em que o tempo psicológico se apoia no tempo físico e vice-versa. No nível operatório, enfim, ocorre a diferenciação desses dois sistemas temporais a partir de sua organização mútua, substituindo o egocentrismo inicial pela reciprocidade das relações temporais, isto é, ocorre a objetivação do tempo físico e a subjetivação do tempo psicológico: “em correlação exata com essa objetivação, haverá subjetivação do tempo psicológico, no sentido preciso da coordenação interior e representativa das ações do sujeito, passadas, presentes e futuras.” (Piaget, 1946/s.d., pág. 225)

No curso do desenvolvimento, a partir do advento da operatoriedade ocorre, portanto, a delineação e a organização do tempo físico e do tempo psicológico. Assim, a noção de tempo primitivo, apoiado na intuição e nas pistas concretas do exterior, cede lugar a um tempo *subjetivo*. Não subjetivo porque pertencente a um sujeito, mas porque originado de suas *abstrações*, visto que a reversibilidade característica deste período operatório disponibiliza o recurso da racionalidade, resultando na capacidade de realizar

diversos desdobramentos sobre as ações e na capacidade de construir e reconstruir com os mesmos elementos.

Capaz de reversibilidade, ele saberá refazer várias construções com o mesmo material e compará-las entre si, desdobrando-as em todos os sentidos: em suma, ele introduzirá no tempo psicológico como no tempo físico uma sucessão racional, por reconstrução operatória e não mais, unicamente, por reconstituição intuitiva. (Piaget, 1946/s.d., p. 289)

Defendemos como hipótese de pesquisa que o aprendiz, em contato com a língua estrangeira, necessita não somente *construir* noções temporais linguísticas, relativas à nova língua (construir novas formas de representar), mas também *reconstruir* sua noção temporal cognitiva – física e psicológica – (reconstruir sua forma de pensar sobre o tempo e, consequentemente, sobre os tempos verbais, a partir da reversibilidade, que lhe confere o poder de realizar várias construções com o mesmo material), isto é (re)construir os Tempos Verbais.

É precisamente este tempo cognitivo plenamente desenvolvido que, acreditamos, propicia ao adulto uma vantagem sobre o sujeito pré-operatório, na medida em que pode ser constantemente reconstruído pela atividade mental, no nível do pensamento.

Capítulo 5. O Tempo Linguístico

Em nosso percurso até aqui, examinamos o Tempo como fenômeno relevante na vida humana; destacamos o pensamento de Santo Agostinho, precursor da discussão sobre o Tempo como elaboração subjetiva; apreciamos algumas ideias de Immanuel Kant, em cuja filosofia Jean Piaget apoiou-se para construir suas Categorias do Real (objeto, espaço, tempo, causalidade); discutimos a construção do Tempo como processo cognitivo (físico e psicológico) no desenvolvimento humano, a partir da teoria piagetiana, e refletimos sobre o Tempo na linguagem e pensamento da criança e do adulto.

Neste capítulo, exploraremos as propriedades do Tempo Verbal, a partir dos fundamentos da Linguística: abordaremos os grandes modelos teóricos sobre o tempo, a partir de Fournier (2013); examinaremos o sistema temporal do português proposto por Fiorin; estudaremos, a partir Bechara (2009), a organização do verbo em sistemas de categorias verbais e as categorias de tempo e aspecto através de Castilho (1967) e Azeredo (2002) e, por fim, exploraremos algumas pesquisas sobre as categorias de tempo e aspecto na Língua Inglesa – Comrie (2001); Declerck et al. (2006); Depraetere e Salkie (2016).

5.1. Modelos teóricos sobre o Tempo

Também sob o ponto de vista da Linguística, o Tempo exerce um papel deveras relevante no discurso. É um tema entre os mais complexos e controversos; os linguistas têm teorias e pontos de vista diferentes sobre seu funcionamento e as línguas o revelam de maneira diversa, como afirma o linguista brasileiro José Luiz Fiorin: “O tempo é uma categoria da linguagem, pois é intrínseco à narração, mas cada língua manifesta-o diferentemente” (Fiorin, 1996, pág.142).

Nessa primeira parte, examinaremos o sistema temporal do português proposto por Fiorin (1996), uma vez que, para o autor, há tópicos sobre o tempo de vital importância para a Língua Portuguesa que são ignorados ou pouco explorados pelos gramáticos. Além disso, Fiorin também inspira-se na filosofia de Santo Agostinho – um dos primeiros filósofos a abordar o tema sob o aspecto psicológico (como nós, seres humanos, apreendemos o Tempo) e não sob o aspecto ontológico (como o Tempo é em si mesmo), e a afirmar a centralidade do tempo presente, argumentando que o passado e o futuro surgem a partir daquele (Cf. Capítulo 2).

Antes, porém, de prosseguir com Fiorin, é preciso citar a obra *Histoire des théories*

du temps dans les grammaires françaises (2013), na qual de Jean-Marie Fournier afirma ser possível distinguir dois grandes modelos teóricos sobre o tempo, a partir de meados do século XVIII.

O primeiro modelo, atribuído ao gramático inglês James Harris, procede por divisão e busca representar as categorias do tempo verbal como resultado das durações encaixadas umas nas outras. A gramática de Harris (1751) adquiriu rapidamente grande notoriedade: influenciou a maior parte das gramáticas inglesas da segunda metade do século XVIII, foi traduzida para o alemão por Herder (1768) e para o francês por Thurot (1796). Interessante notar que a teoria harrissiana inspirou-se, explicitamente, nas considerações sobre o tempo do capítulo IV da *Física* de Aristóteles.

O segundo modelo, explorado de maneira sistemática pelo enciclopedista francês Nicolas Beauzée no artigo “Tems” (1765), da *Encyclopédie* de Diderot e d'Alembert e, depois, em sua *Grammaire générale* (1767), concebe o valor do Tempo Verbal como a combinação das operações de localização dos acontecimentos. Curiosamente, o artigo precedente ao de Beauzée, na *Encyclopédie*, redigido por Forney, tratava do tempo sob o ponto de vista metafísico, revisitando as principais concepções de tempo, pelas principais correntes filosóficas, criticando a visão do tempo como um “ente”, e destacando o pensamento de Locke, para quem a experiência com o tempo só poderia ser adquirida pela medida de suas partes. Assim, o artigo de Beauzée articulou-se ao anterior de maneira a parecer que sua análise do tempo linguístico funcionava como uma aplicação das ideias de Locke.

A teoria do tempo linguístico de Beauzée apoia-se em certos elementos da teoria de Locke. Para este último, o tempo não é cosmológico, mas baseia-se em duas etapas: a consciência espontânea da duração implica a atividade de medir, que, por sua vez, significa estabelecer relações entre os acontecimentos vividos e outros acontecimentos instituídos através de sua localização.

De acordo com Fournier (2013), Beauzée não se detém na ideia de duração, mas propõe uma análise sobre o momento em que se faz a medida e conclui que a experiência da medida do tempo não pode ser outra coisa senão uma experiência de localização. Assim, Beauzée chega à organização do sistema verbal com base em três momentos referentes ao *ato de fala*: simultaneidade, anterioridade e posterioridade. Dessa maneira, os tempos verbais podem ser interpretados justamente pela relação que se faz entre o momento da fala, o momento da referência e o momento do evento.

Saltando para o século XX, encontramos na obra *Problemas de linguística geral II*,

de Émile Benveniste (1989), as “categorias da enunciação”²³: tempo, espaço e pessoa. Benveniste (1989, pág.74) demonstra que situar os acontecimentos no *tempo crônico* (tempo físico) é diferente de situá-los no *tempo linguístico* e considera, então, *que há um tempo específico da língua, não redutível ao tempo físico*. Diferentemente do tempo físico, o linguístico está, nas palavras de Benveniste “organicamente ligado ao exercício da fala”, definindo-se e ordenando-se como função do discurso e centrado no presente da instância da fala.

Voltando a Fiorin (1996), em seu livro intitulado *As astúcias da enunciação*, o autor dedica-se ao estudo das categorias de pessoa, tempo e espaço. É preciso entender os mecanismos de temporalização, de espacialização e de actorialização para entender, nas palavras de Fiorin (1996), o processo de “discursivização”. Discurso que é, por sua vez, lugar de instabilidade (ainda que tal instabilidade obedeça a certas restrições):

A análise da conversação mostra que textos perfeitos do ponto de vista conversacional obrigam a repensar questões relativas à sintaxe, à coerência e à coesão textual. (...) Embora a Linguística tenha afirmado há muito a primazia da língua oral sobre a escrita, construiu seus modelos textuais com base na escrita, onde há uma estabilidade maior, e só com os estudos conversacionais incorporou de fato a especificidade da modalidade oral. (Fiorin, 1996, pág. 19)

Para entender, então, o funcionamento dessas três categorias (tempo, espaço e pessoa), o linguista propõe uma descrição dos sistemas de tempo e espaço, em português. Assim, Fiorin (1996) afirma que o tempo presente indica a contemporaneidade entre o episódio narrado e o momento da narração. O discurso cria um *agora* – o **momento da enunciação**, produzido no ato de fala – que por sua vez, cria as oposições temporais da língua – um antes e um depois do evento em relação ao ato de fala: “quando aquele já não é mais e, por conseguinte, deve ser evocado pela memória, e sua posteridade, ou seja, quando ainda não é e, portanto, surge como expectativa”²⁴ (...) O eixo ordenador do tempo é, pois, sempre o momento da enunciação” (Fiorin, 1996, pág. 143). O autor aplica, ao momento da enunciação, a categoria topológica *concomitância X não-concomitância* (em que *não-concomitância* significa *anterioridade X posterioridade*), resultando em três **momentos de referência em relação ao momento da enunciação**: concomitante

23. Para Benveniste (1989), enunciação tem o sentido de colocar a língua em funcionamento por um ato individual de utilização.

24. Lembremos os questionamentos de Santo Agostinho: “De que modo existem aqueles dois tempos – o passado e o futuro – se o passado já não existe e o futuro ainda não veio? Quanto ao presente, se fosse sempre presente, e não passasse para o pretérito, já não seria tempo, mas eternidade”. (*Confissões*, pág. 322)

(presente), não-concomitante anterior (pretérito) e não-concomitante posterior (futuro).

Em seguida, o autor nos explica que o tempo linguístico, bem como os outros tipos de tempo, contém as noções de ordem (sucessividade e simultaneidade), duração e direção (retrospectiva e prospectiva)²⁵. Apesar de nem sempre os eventos apresentarem uma ordem natural – às vezes a ordem dos acontecimentos é determinada pela cultura – o discurso não pode violar a “sucessividade existente no mundo”, a menos que se pretenda criar, intencionalmente, um efeito de “anormalidade”. O **momento dos acontecimentos** é ordenado, portanto, em relação aos momentos de referência (presente, passado ou futuro).

Assim, “são três os momentos estruturalmente relevantes na constituição do sistema temporal: momento da enunciação (ME), momento da referência (MR) e momento do acontecimento (MA)” (pág.146).

O efeito da aplicação da categoria topológica ao momento da enunciação, além de produzir os três momentos de referência citados, cria também dois sistemas temporais: no sistema *enunciativo*, o momento da enunciação coincide com o momento de referência presente (concomitante); no sistema *enuncivo*, o momento de referência e o momento da enunciação não são coincidentes (não-concomitante), podendo o momento de referência ser anterior (pretérito) ou posterior (futuro) em relação ao da enunciação.

Em outras palavras, a sistematização proposta por Fiorin (1996), em linhas gerais, organiza os tempos verbais dividindo-os em tempos *enunciativos* e tempos *enuncivos*, relacionados aos momentos de referência (presente, passado ou futuro), da seguinte forma:

Quadro 1: Sistema Enunciativo e Sistema Enuncivo

Sistema enunciativo	Sistema enuncivo
<p><i>Momento de Referência Presente</i></p> <p>A. Presente – Concomitância</p> <p>B. Pretérito perfeito 1 – Anterioridade</p> <p>C. Futuro do presente – Posterioridade</p>	<p><i>1. Momento de Referência Pretérito</i></p> <p>A. Pretérito perfeito 2 e imperfeito – Concomitância</p> <p>B. Pretérito-mais-que-perfeito simples e composto – Anterioridade</p> <p>C. Futuro do pretérito simples e composto – Posterioridade</p> <p><i>2. Momento de Referência Futuro</i></p> <p>A. Futuro do presente simples e progressivo (<i>estarei</i> + gerúndio) – Concomitância</p> <p>B. Futuro anterior (futuro do presente composto) – Anterioridade</p> <p>C. Futuro do pretérito simples – Posterioridade</p>

(Fonte: Adaptado de Fiorin, 1996)

25. Nunes, B. (1988). *O tempo na narrativa*. São Paulo: Ática.

A seguir, veremos descrições e exemplos dos **tempos enunciativos**, adaptados de Fiorin (1996). Ressaltamos que os exemplos são os mesmos usados pelo referido autor, em seu texto original: extratos retirados de *A volta do gato preto*, de Veríssimo (1947), de jornais, ou criados pelo próprio autor. Mantivemos as referências, quando constavam no texto original.

Momento de Referência Presente

A. Presente: exprime a coincidência entre o momento do acontecimento e o momento de referência presente.

Deve haver no presente uma tripla coincidência: $MA = MR = ME$. No entanto, é necessário precisar o que é a coincidência mencionada, já que o momento da enunciação é difícil de delimitar, na medida em que foge sem cessar. (...) Poderíamos dizer que o que marca a coincidência, nesse caso, é o englobamento do momento da enunciação pelo momento de referência. O que há sempre é uma coincidência entre momento do acontecimento e momento de referência. (Fiorin, 1996, pág.149)

Há três casos de relação entre o momento de referência e o de enunciação: presente pontual, presente durativo e presente omnitemporal ou gnômico.

Presente pontual – o momento de referência é um ponto preciso, coincidindo com o momento da enunciação:

“Um coelho *sai* da zona de sombra negra, sob os arbustos, *caminha* até a zona de sombra verde, sob a árvore, e ali *fica* imóvel”²⁶.

Presente durativo – o momento de referência é mais longo do que o momento da enunciação. A duração é variável e pode ser contínua (presente de continuidade) ou descontínua (presente iterativo):

“Última aula, faço uma rápida recapitulação de toda a matéria dada durante o semestre”²⁷.

Nesse caso, o momento de referência é a duração de uma aula, portanto mais longo que o momento da enunciação.

“Aos sábados e aos domingos estudantes e professores *organizam* uma soirée

26. Veríssimo, E. (1947). *A volta do gato preto*. Porto Alegre: Globo.

27. Veríssimo, E. (1947). *A volta do gato preto*. Porto Alegre: Globo.

literária e musical”²⁸.

O momento de referência (sábados e domingos) se repete e coincide com o momento do acontecimento (*organizam*), enquanto o momento da enunciação, não se repete. Temos, assim, o presente iterativo.

“Seguindo um hábito americano, neste campus estudantes e professores *começam a confraternizar* desde o primeiro dia”²⁹.

Nesse caso, o momento de referência começa num dado momento (*primeiro dia*) e prolonga-se até o momento da enunciação. O tempo do acontecimento (*começam a confraternizar*) coincide com a continuidade do momento de referência. Temos, aqui, o presente de continuidade.

Presente omnitemporal ou gnômico – o momento de referência é ilimitado. Exprime verdades universais (da ciência, da religião, por exemplo):

“A água *ferve* a 100 graus celsius”.

Em português, especialmente no registro coloquial, usa-se o presente progressivo (auxiliar estar + gerúndio) para exprimir o presente atual:

“É o que *estou dizendo*”.

Assim, o contraste entre o presente simples e o progressivo é uma maneira de diferenciar o presente genérico (durativo ou omnitemporal) do presente atual:

“Ele não *briga*, mas agora *está brigando*”.

B. Pretérito perfeito 1: exprime uma relação de anterioridade entre o momento do acontecimento e o de referência presente.

“20 de junho [...] Sou muito sensível às relações humanas, e *habituei-me* a ver pelo menos três por semana estes jovens que aqui tenho diante de mim. Com muitos deles *andei* a caminhar pelo campus ou *almocei* nesses cafés boêmios dos arredores da Universidade”³⁰.

O momento de referência presente é um *agora* ocorrido a 20 de junho. O momento dos acontecimentos (*habituei-me*, *andei*, *almocei*) é anterior a ele.

A propósito do pretérito perfeito, Fiorin (1996) aproveita para ressaltar a diferença entre o português e as outras línguas românicas. O francês, o romeno e o italiano possuem

28. Veríssimo, E. (1947). *A volta do gato preto*. Porto Alegre: Globo.

29. Veríssimo, E. (1947). *A volta do gato preto*. Porto Alegre: Globo.

30. Veríssimo, E. (1947). *A volta do gato preto*. Porto Alegre: Globo.

tempos verbais diferentes para expressar a anterioridade em relação ao momento de referência presente e a concomitância em relação ao momento de referência pretérito. No francês, por exemplo, essa é a diferença entre o *passé composé* e o *passé simple*. Em português, o pretérito perfeito simples acumula as duas funções e, segundo o autor, do ponto de vista funcional, o português possui dois pretéritos perfeitos: “o 1, que é tempo do sistema enunciativo, e o 2, que pertence ao sistema enuncivo” (Fiorin, 1996. pág.153). Ele observa ainda que, no português, o pretérito perfeito composto (*tem lido*) exerce uma função mais aspectual do que temporal, ao indicar que um acontecimento teve início antes do momento de referência presente e continua a ocorrer nesse momento.

C. Futuro do presente: marca uma posteridade do momento de acontecimento em relação ao momento de referência presente.

“Pergunto-lhes agora que pretendem fazer no segundo semestre de 1944. Alguns *permanecerão* na Universidade para terminar o curso”³¹.

O momento de referência presente é um *agora* ocorrido a 20 de junho de 1944. O momento dos acontecimentos (*permanecerão*) é posterior a ele.

Em português, o futuro exprime também “um efeito de uma causa de cuja verificação depende de sua ocorrência” (Fiorin, 1996, pág.154):

“Se a inflação não for debelada, haverá uma explosão social”.

O futuro do presente, indica, ainda “que se considera necessária, impossível ou altamente provável a ocorrência de um dado acontecimento num momento posterior ao presente, embora, nesses casos, o português prefira o presente do indicativo” (Fiorin, 1996, pág.154).

Além disso, o futuro pode substituir o imperativo quando significa ordem, já que a ordem recai sobre os acontecimentos posteriores em relação ao presente:

“Não matarás”.

A seguir, veremos descrições e exemplos dos **tempos enuncivos**, adaptados de Fiorin (1996). Ressaltamos que os exemplos são os mesmos usados pelo referido autor, em seu texto original: extratos retirados da Revista Veja, de jornais, ou criados pelo próprio autor. Mantivemos as referências, quando constavam no texto original.

Os **tempos enuncivos** organizam-se em dois subsistemas, um centrado no momento de referência pretérito e o outro, no momento de referência futuro.

31. Veríssimo, E. (1947). *A volta do gato preto*. Porto Alegre: Globo.

1. Momento de Referência Pretérito

A. Pretérito perfeito 2 e imperfeito: a concomitância do momento do acontecimento em relação a um momento de referência pretérito expressa-se pelo pretérito perfeito 2 ou pelo imperfeito. A diferença não se dá, porém, sob o ponto de vista temporal, mas aspectual: “o pretérito perfeito 2 assinala um aspecto limitado, acabado, pontual, dinâmico, enquanto o pretérito imperfeito marca um aspecto não-limitado, inacabado, durativo, estático” (Fiorin, 1996, pág.155).

“No dia 29 de dezembro, o Senado *condenou* o presidente Collor à pena de inabilitação política por oito anos.” e “No dia 29 de dezembro, o Senado *condenava* o presidente Collor à pena de inabilitação política por oito anos.”

Tanto *condenou* quanto *condenava* revelam concomitância em relação a um momento de referência pretérito (29 de dezembro), mas no primeiro caso, a ação exprime algo acabado; no segundo caso, a ação exprime algo em desenvolvimento.

B. Pretérito-mais-que-perfeito simples e composto: expressa uma relação de anterioridade entre o momento do acontecimento e o momento de referência pretérito, indicando sempre um aspecto perfectivo.

“Está terminado o terrível ano de 1992. Sob a regência do presidente da República, uma quadrilha *assumira* o controle da máquina do Estado”³².

O pretérito-mais-que-perfeito *assumira* exprime um fato ocorrido antes do momento de referência (1992).

Esse tempo verbal normalmente presta-se a indicar as ações que antecederam a ação principal e sua forma composta (*tinha assumido*) costuma substituir a forma simples na língua falada.

C. Futuro do pretérito simples e composto: marca uma relação de posteridade do momento dos acontecimentos em relação ao momento de referência pretérito

“ACM disse que Collor *seria* inapelavelmente *derrotado* no Senado”³³.

O instante em que ACM diz algo a alguém corresponde ao momento de referência pretérito. A derrota ocorrerá após esse momento.

Enquanto o futuro do presente expressa fatos, o futuro do pretérito tem valor

32. Revista *Veja*, 30.12.1992, 1 268:32

33. Revista *Veja*, 30.12.1992, 1 268:21

hipotético, de antecipação imaginária.

2. Momento de Referência Futuro

A. Futuro do presente simples e progressivo (*estarei* + *gerúndio*): marca a concomitância entre o momento do acontecimento e o momento de referência futuro.

“No momento em que eu lhe der um sinal, você *soltará* os rojões”.

O momento do acontecimento, a ação de soltar os rojões, é concomitante ao momento de referência futuro “no momento em que eu lhe der um sinal”.

B. Futuro anterior (futuro do presente composto): exprime anterioridade entre o momento do acontecimento em relação ao momento de referência futuro. O momento de referência pode ser uma expressão adverbial ou uma oração subordinada com um verbo no futuro do presente.

“Em oito dias, *terei terminado* o serviço”.

O momento do acontecimento, o “término do serviço”, ocorrerá antes do momento de referência futuro “em oito dias” (expressão adverbial).

C. Futuro do pretérito simples: marca posterioridade entre o momento do acontecimento em relação ao momento de referência futuro, isto é, um “futuro do futuro”, expresso, em português, por um futuro simples correlacionado a outro futuro simples.

“Você *terminará* o dever de casa, *tomará* banho e depois *poderá* ver televisão”.

O momento de referência futuro é o término do dever de casa. O banho ocorrerá posteriormente ao momento de referência “término do dever de casa”. Por sua vez, o momento do banho é o momento de referência futuro em relação ao ato de ver televisão, que lhe é posterior.

Por fim, o autor acrescenta que, no discurso, é possível utilizar os verbos neutralizando ou suspendendo os termos da categoria topológica *concomitância* X *não-concomitância* (*anterioridade* X *posterioridade*), com a intenção de produzir determinados efeitos de sentido. Nesse caso, um tempo verbal é usado no lugar de outro: “com esse procedimento, passa-se da ilusão enunciativa da naturalidade dos tempos do dizer e do dito, da quimera de que o tempo linguístico é o tempo do mundo para a certeza de que o tempo é efeito de sentido produzido na e pela enunciação” (Fiorin, 1996, pág.191). Por meio desse procedimento, por exemplo, presentifica-se o futuro ou o passado, apresenta-se

como inevitável uma consequência futura, põem-se em dúvida a veracidade de acontecimentos passados, etc.

Como vimos, Fiorin (1996) estrutura os Tempos Verbais utilizando uma lógica diferente da organização gramatical tradicional: aplica ao momento do ato de fala uma categoria topológica para obter os Tempos Verbais, como fez Beauzée no século XVIII.

A nosso ver, o fato de privilegiar as relações semânticas e contextuais obtidas através da interação entre os três momentos relevantes na linha do tempo (ME, MR, MA) em detrimento de elementos morfossintáticos, propicia o uso de um raciocínio temporal sobre a língua em uso, contrastando com o raciocínio “fragmentado” da análise gramatical a partir das desinências verbais, recurso muito comum no processo de ensino-aprendizagem de línguas, inclusive de línguas estrangeiras (e cujo valor não desprezamos). Porém, a ideia de ir além do raciocínio “fragmentado” é bastante adequada a esta pesquisa, cujo objetivo é analisar os processos cognitivos envolvidos na (re)construção (tanto linguística quanto cognitiva) dos Tempos Verbais na aprendizagem da língua estrangeira.

No que diz respeito ao ensino-aprendizagem de uma nova língua, apresentar fragmentos ao aprendiz, especialmente ao iniciante, é como lhe oferecer peças soltas de um quebra-cabeças cuja imagem nunca foi vista. Aliás, pode mesmo parecer inútil fazer maiores incursões pelo sistema da língua estrangeira no início. Acreditamos, pois, justamente no contrário: estimular o raciocínio sobre a língua em seu uso pode ser altamente benéfico ao aprendiz, iniciante ou não – falante, ouvinte, leitor, escritor em potencial dessa língua. Apreciar a nova língua a partir de seu funcionamento próprio, produto de uma cultura diversa e de uma prática diferente, pode ser mais eficiente na construção de *conceitos linguísticos novos* e na compreensão dos sentidos envolvidos nos Tempos Verbais do que partindo de fragmentos.

Pensar em sistema (quer dizer, de modo integrativo, não fragmentado), em termos psicológicos, sob a ótica piagetiana, também seria benéfico aos aprendizes (adultos, no caso), uma vez que estaria em jogo (e disponível) o raciocínio da lógica das operações – aquele que disponibiliza o recurso da racionalidade, resultando na capacidade de realizar diversos desdobramentos sobre as ações e na capacidade de construir e reconstruir com os mesmos elementos.

Sabemos que a proposta de Fiorin, no entanto, coloca-se no campo da ciência Linguística, enquanto a nossa insere-se no campo da Psicologia, com reflexos na Educação e Psicopedagogia. Fiorin dedica-se ao estudo do discurso, da língua “construída” e em uso

por falantes que já se apropriaram dela. Nós nos dedicamos à *(re)construção* temporal de uma língua estrangeira por falantes em potencial. Porém, mesmo com objetivos diferentes, podemos nos inspirar nessas ideias e obter benefícios – por isso dedicamos o capítulo 9 às contribuições da Linguística em nossa pesquisa.

5.2. Verbo: Tempo e Aspecto na Língua Portuguesa

Até aqui, apreciamos as relações de Tempo no discurso. Passaremos, então, ao exame do *verbo* como principal classe gramatical indicadora das ações – e portadora das ideias de tempo, aspecto, modo, voz, pessoa e número. Primeiramente, a partir da *Moderna Gramática Portuguesa*, de Evanildo Bechara (2009), conheceremos a organização do verbo em dois sistemas de categorias verbais: o primeiro, um sistema geral de categorias, proposto pelo linguista Roman Jakobson e considerado um dos mais coerentes e claros sistemas elaborados até hoje; o segundo, a proposta de Eugenio Coseriu para a interpretação das categorias de tempo e aspecto do verbo românico.

Num segundo momento, destacaremos as categorias de tempo e de aspecto, apresentando pontos de vistas de diversos gramáticos e linguistas, tanto sobre o funcionamento dessas categorias em língua portuguesa e nas línguas românicas, quanto na língua inglesa. Discutiremos, também, algumas das controvérsias relativas ao *present perfect* da língua inglesa, como, por exemplo, se este deve ser classificado como Tempo Verbal ou como marcador de Aspecto. Além disso, abordaremos, brevemente, o caso das línguas como o chinês, tradicionalmente consideradas *tenseless*, i.e., não codificam tempo e aspecto a partir dessa classe gramatical. Faremos uma síntese dos Tempos Verbais de ambas as línguas, tal como se apresentam normalmente nas gramáticas normativas e, por fim, refletiremos, a partir de alguns artigos, sobre a aprendizagem das categorias de tempo e aspecto no estudo da língua inglesa.

Bechara (2009), que define verbo como “a unidade de significado categorial que se caracteriza por ser um molde pelo qual organiza o falar seu significado lexical” (Bechara, 2009, pág. 209), apresenta-nos um sistema de categorias verbais gerais – descrito brevemente no Quadro 2 – elaborado pelo linguista Roman Jakobson e considerado um dos mais coerentes:

Quadro 2: Sistema geral das categorias verbais de Jakobson

<p>Gênero – Refere-se aos participantes no acontecimento comunicado. Em língua portuguesa, ocorre apenas na voz passiva (<i>a carta foi <u>escrita</u> / o livro foi <u>escrito</u></i>). Na voz ativa, vigora ainda hoje no francês e no italiano (<i>je l'ai <u>écrite</u> [la lettre], je l'ai <u>écrit</u> [le livre]</i>³⁴).</p>
<p>Número – Também se refere aos participantes no acontecimento comunicado, mas com sentido quantificador. Na língua portuguesa e nas demais línguas românicas, relaciona-se à pessoa no verbo flexionado e, em parte, também na forma verbal infinita (port. <i>o dizê-lo eu</i> – “o fato de que eu o diga”). Aparece sem pessoa apenas na forma infinita, novamente o particípio (<i>visto</i> – <i>vistos</i>).</p>
<p>Pessoa – Determina a relação dos participantes no acontecimento comunicado com os participantes no ato de fala.</p>
<p>Estado – Afeta a qualidade lógica do sucesso comunicado (<i>afirmativo, negativo, interrogativo, negativo-interrogativo</i>). No português e demais línguas românicas, o estado é mais uma qualidade da oração.</p>
<p>Aspecto – Assinala, segundo Jakobson, a ação levada até o fim, isto é, conclusa (perfeita) ou inconclusa (imperfeita). Esta categoria apresenta subdivisões: <i>durativa, incoativa (ingressiva), terminativa, iterativa</i>, etc.</p>
<p>Tempo ou nível temporal – Assinala a relação temporal do acontecimento comunicado com o momento do ato de fala; o presente encerra este momento, o passado é anterior, e o futuro ocorrerá depois deste momento.</p>
<p>Voz ou diátese – Estabelece a relação entre o acontecimento comunicado e seus participantes. O sujeito pode ser agente do acontecimento (<i>voz ativa</i>) ou objeto do acontecer (<i>voz passiva</i>), ou agente e objeto ao mesmo tempo (<i>voz média</i>, incluído o <i>reflexivo</i>).</p>
<p>Modo – Assinala a posição do falante com respeito à relação entre a ação verbal e seu agente ou fim, em outras palavras, o que o falante pensa dessa relação. O falante pode considerar a ação como algo feito (indicativo), como um fato incerto (subjuntivo), como algo condicionado (condicional), como desejada pelo agente (optativo) ou como um ato que se exige do agente (imperativo).</p>
<p>Taxis – Estabelece a posição de um acontecimento em relação com outro sem consideração do ato de fala. Nas línguas românicas, ocorre em certas construções impessoais com o gerúndio, o infinitivo ou o particípio (<i>comer cantando, comer depois de ter cantado</i>, etc.). Não se trata de níveis temporais, mas de simples série de ações, já que o infinitivo não encerra relação temporal com o ato de fala.</p>
<p>Evidência – Assinala que o falante se refere a outro ato de fala – a uma informação indireta – por meio do qual ele experimenta o acontecimento como não vivido por ele mesmo (<i>Pedro deve ter falado com João</i>). Na língua portuguesa e nas demais línguas românicas, o modo condicional é muito empregado nestes casos (<i>João teria partido</i> = eu não o asseguro, ouvi de outra pessoa) e às vezes o futuro (<i>serão duas horas</i>).</p>

34. *Eu a escrevi (a carta); Eu o escrevi (o livro)*. Na voz ativa, em português, sendo o objeto feminino ou masculino, o verbo não se modifica. Por assim dizer, o gênero, como no francês e no italiano, refere-se à concordância do verbo no particípio com o objeto direto.

(Adaptado de Bechara, 2009, pág. 212-213)

Para Bechara (2009), em português há categorias que estão sempre relacionadas – pessoa e número, tempo e modo e, em grande parte, tempo e aspecto. O autor afirma que “a pura definição temporal e o *tempo* aludem à posição da ação verbal no percurso; a determinação aspectual alude à maneira de considerar a ação verbal no tempo” (Bechara, 2009, pág.213). Neste sentido, o tempo localiza a ação na linha do tempo, enquanto o aspecto revela a maneira como o falante vê a ação. Para estudar as categorias de tempo e aspecto, Bechara (2009) toma emprestada a interpretação do linguista romeno Eugenio Coseriu sobre o funcionamento do verbo na língua portuguesa e nas línguas românicas, fundamentada no sistema das subcategorias verbais. A originalidade do sistema idealizado por Coseriu na década de 70 repousa no fato de apresentar dois níveis no plano temporal, permitindo diferenciar as linhas do tempo, conforme se verá na sucinta exposição a seguir.

Nível temporal – Há uma dupla estrutura temporal no verbo românico: um primeiro nível (ou plano) e um segundo. O primeiro consiste no nível temporal *atual*, coincidindo com a linha do tempo *real*, onde estão localizadas as ações que ocorrem em um ponto temporal referido; é o plano do *presente*. O segundo, o nível *inatural*, é *paralelo ao tempo real*, onde estão as ações que acontecem em um ponto temporal referido, mas como pano de fundo de outras ações que estão em primeiro plano, fazendo-as parecer inseguras, condicionadas ou distantes da ação atual. Assim, o nível *inatural* é o *imperfeito*³⁵. Importante ressaltar, o nível *inatural* não é necessariamente interpretado como passado, e nem sempre o imperfeito reflete algo inseguro, condicionado ou distante da ação atual (como nas expressões de polidez e em orações principais presas a condicionais: *Eu queria pedir-lhe um favor. Se soubesse, te dava a resposta.*).

Perspectiva primária – Enquadra a posição do falante em relação com a ação verbal, isto é, diz onde está a ação no momento da enunciação. Por isso, cria em *cada nível temporal*, três posições, dependendo se a ação é concomitante, anterior ou posterior ao momento da enunciação. Logo, o falante pode ter a ação verbal como *paralela* a si mesmo, antes deste ponto (*retrospectiva*) ou depois dele (*prospectiva*). Na perspectiva primária paralela, o falante contempla a ocorrência da ação paralelamente à sua própria posição temporal. O falante pode, então, lançar mão do presente e do imperfeito para *neutralizar* as outras posições: *faço* (presente) pode substituir as formas *fiz* (pretérito) e *farei* (futuro),

35. Isso significa que o presente e o imperfeito não são estritamente o “agora” e o “antes”, mas funcionam como o “real” (primeira linha do tempo) e o “projetado” (segunda linha do tempo, paralela à primeira).

enquanto *fazia* (imperfeito), as formas *fizera* (mais-que-perefeito) e *faria* (condicional). Além disso, a perspectiva primária carrega um segundo significado, de valor *aspectual*. As formas que ocupam a posição *paralela* (presente e imperfeito), tem um valor aspectual de *cursividade*, ou seja, de duração, de ação em curso, em desenvolvimento. As não paralelas (*retrospectiva* ou *prospectiva*), guardam um valor de complexidade, isto é, apresentam a ação em sua totalidade, fora de um “curso”.

Como o curso admite certa duração, os verbos pontuais (isto é, aqueles que se caracterizam pela ausência da duração no desenvolvimento do processo) como *encontrar*, *chegar*, etc.), aparecem no presente como formas de neutralização do passado ou do futuro ou, então, significam uma ação repetida (*eu encontro*, *ele chega amanhã*). (Bechara, 2009, pág. 214)

Perspectiva secundária – Cada espaço temporal delimitado pela perspectiva primária pode ser disposto, de outra maneira, segundo o mesmo princípio:

Presente: tenho feito, faço, vou fazer; tinha feito, fazia, ia fazer

Passado: tive feito, fiz, fui fazer; tivera feito, fizera, fora fazer

Futuro: terei feito, farei, irei fazer; teria feito, faria, iria fazer

Duração – Quanto ao lapso de tempo em que ocorre a ação verbal. Pode ser durativa (*olhar*); pontual (*chegar*); iterativa (*saltitar*). Em português, a duração é determinada lexicalmente³⁶ ou aparece como categoria anexa à perspectiva.

Repetição – A ação pode ser repetida uma única vez, ou várias vezes. Em português, só a repetição única dispõe de perífrases (*volto a dizer*, *volto a fazer*, etc...), ou procedimentos de formação de palavras (*refazer*).

Conclusão – Uma ação pode ser considerada *conclusa*, *inconclusa* ou *sem traço de conclusão*. O português e as irmãs românicas não possuem tal categoria.

Todavia, noutro sentido, a conclusão pode ser *subjativa* ou *objetiva*, na dependência de ter o sujeito levado a ação a um final objetivo ou não. Coseriu chama *terminativa* a conclusão subjativa, e *completiva* a objetiva. No português, só a conclusão subjativa é expressa por formas verbais; a objetiva fica assinalada pelo contexto e às vezes pode ser expressa junto à voz verbal (Bechara, 2009, pág.215-216).

Resultado – Trata-se da ação em relação a seu produto. Assim, uma ação pode ser

36. Pelo sentido do verbo.

ter um resultado (*resultativa*) ou não (*não resultativa*). Além do mais, o resultado pode ser *subjetivo* (quando afeta o sujeito [agente] e representa uma *reação efetiva*) ou *objetivo* (ao afetar o objeto e representar um produto, *produtiva*). Em língua portuguesa, o resultado efetivo se expressa por *estar* + particípio: *está escrito*; o resultado produtivo, por *ter* + particípio [concordando com o objeto]: *tenho escritos dois livros*.

Visão – O falante pode considerar a ação verbal em seu todo (visão globalizante) ou parcialmente, em fragmentos (visão parcializante), entre os dois pontos de seu desenvolvimento (A e B).

A **visão parcializante**, subdivide-se em:

a) visão angular – contempla a ação entre dois pontos, A e B, coincidindo em um ponto intermediário C (A – C – B). Deste modo, A e B podem ser pontos de começo e término de ação. Essa visão não se expressa na forma do verbo em si, mas necessita de um complemento: *estive lendo o dia todo* (a expressão *o dia todo*, nesse caso). Forma-se, em português do Brasil, pelo verbo *estar* + gerúndio (*estou fazendo*) ou, em português de Portugal, por *estar a* + infinitivo (*estou a fazer*)

b) visão comitativa: acompanha a ação verbal em diversos momentos de seu curso entre A e B. Expressa-se em português brasileiro, por *andar* + gerúndio (*ando fazendo*) ou, em português europeu, pela forma *andar a* + infinitivo (*ando a fazer*).

c) visão prospectiva: orienta-se para o futuro e contempla o percurso da ação desde o ponto A, passando por C e seguindo em direção a B, gradualmente. Em português: *ir* + gerúndio (*vou fazendo*).

d) visão retrospectiva: orienta-se para o passado e vê a ação, a partir do ponto A, seguir em direção ao ponto C, que coincide com o momento de observação da ação. Também aqui a ação é progressiva, e se expressa em português mediante *vir* + gerúndio (*venho fazendo*).

e) visão continuativa: combina a visão retrospectiva e a prospectiva, contemplando o percurso ininterrupto da ação (ou sua continuação após uma interrupção). Expressa em português pelas perífrases *seguir* + gerúndio (*sigo fazendo*) ou *continuar* + gerúndio (*continuo fazendo*).

A **visão globalizante** contempla o conjunto da ação, a unidade ou indivisibilidade da ação verbal. Há expressões para acentuar o global, embora menos frequentes que as parcializantes. Estão representadas por perífrases aditivas com *tomar*, *pegar*, *agarrar*: *pego e escrevo*, *agarro e escrevo*, *tomo e escrevo*. Para acentuar a globalidade, acompanha-se de todas as significações “enfáticas” do modo de falar, como “de fato”, “com efeito”,

“rápido”, “inesperado”, “surpreendente”, “decidido”, “terminantemente”.

Fase – Relação entre o momento da observação e o grau de desenvolvimento da ação verbal observada.; possibilidade do falante referir-se a determinada fase do curso da ação (começo, meio, fim), ou mesmo a um ponto anterior ao seu começo ou término. Subdivide-se em:

- a) fase iminente ou ingressiva: revela o momento anterior ao início da ação verbal. Indica-se com perífrases verbais, em geral, com o verbo *estar*: *estar para (por) + infinitivo*: *estou para (por) escrever*.
- b) fase inceptiva: considera o começo da ação, seu ponto inicial. Além da combinação léxica pura *começar a*, realiza-se mediante várias outras perífrases verbais, pondo ênfase ora na velocidade, ora no repentino da ação: *pôr-se a + infinitivo*: *ponho-me a escrever*; *meter-se a + infinitivo*: *meto-me a escrever*; *pegar a (de) + infinitivo*: *pego a (de) escrever*; *sair + gerúndio*: *saio dizendo*. E também com construções aditivas: *ele agarrou e foi-se embora*. Esta fase é a mais rica em formas e matizes.
- c) fase progressiva: toma a ação em seu desenvolvimento; expressa-se mediante *ir + gerúndio* (*vou dizendo*).
- d) fase continuativa: considera a ação em sua zona medial de seu desenvolvimento. É expressa por *seguir + gerúndio* ou por combinações léxicas (*sigo escrevendo*, *continuo a escrever*).
- e) fase regressiva e conclusiva: retrata a ação no seu término ou em sua fase final. Expressa-se exclusivamente com perífrases verbais: *terminar de + infinitivo* (*termino de escrever*).
- f) fase egressiva: considera a ação após seu término. É expressa-se por *acabar de + infinitivo* (*acabo de escrever*).

Ao término da exposição, Bechara (2009) observa a existência de uma superposição de subcategorias entre visão e fase:

Pode ocorrer sincretismo de “visão” e “fase” na fase progressiva, quando o progressivo aparece como determinação secundária da visão: correlaciona-se com a visão comitativa, o que vale dizer dinâmica (*ando fazendo*), um progressivo retrospectivo (*venho fazendo* – de algum tempo até agora), um progressivo prospectivo (*vou fazendo* – desde agora para o futuro), e um progressivo tanto retrospectivo quanto prospectivo, isto é, uma continuativa (*sigo fazendo*).(Bechara, 2009, pág.218).

E por fim, Bechara (2009) conclui que, em língua portuguesa, o verbo sempre expressa as categorias de tempo e de perspectiva primária, enquanto as outras categorias podem faltar, ficar indeterminadas ou não ser expressas:

Destas categorias, o *nível do tempo* e a *perspectiva primária* devem ser expressas e não podem faltar em cada forma verbal portuguesa. Já as outras categorias podem faltar ou não serem expressas; ficam, assim, “indeterminadas”, “neutrais” as formas verbais em relação a essas categorias, ou podem juntar-se até duas. É o que ocorre com *estive fazendo*, que expressa, além do nível do tempo e da perspectiva primária, também a visão. *Tenho estado fazendo* expressa nível temporal, perspectiva primária, perspectiva secundária e visão. Já *tenho estado vindo fazendo*, *tinha-se estado pondo a fazer*, embora teoricamente possíveis, não são correntes. A última forma expressaria formalmente cinco categorias: nível temporal (inatural), perspectiva primária paralela (por causa da forma *tinha*), perspectiva secundária retrospectiva (por causa de *ter* + particípio), visão parcial (por *estar* + gerúndio) e fase inceptiva (por *pôr-se a* + infinitivo). (Bechara, 2009, pág. 219-220)

Ataliba de Castilho (1967), em *Introdução ao estudo do aspecto verbal na língua portuguesa*, afirma que, na consideração das partes do discurso, “importa distinguir duas espécies de palavras: o *nome*, que representa os seres e os objetos, e o *verbo*, que figura as ações (processo) e os estados” e que o *verbo* expressa as modalidades de um processo ou de um estado (tempo, duração, etc.) através de mudanças em sua forma. Nomes também podem indicar um processo (“pensamento” = “pensar”), mas desconhecem a categoria de pessoa.

Ainda segundo o linguista brasileiro, o conceito expresso pelo verbo pode ser estimado de diferentes maneiras pelas seis *categorias verbais* existentes em português – aspecto, tempo, modo, voz, pessoa e número:

A função dessas categorias é atualizar o processo virtualmente considerado, definindo-lhe a duração (aspecto), localizando-o numa data ou perspectiva (tempo), esclarecendo a interferência do sujeito falante (modo) ou o papel a ele atribuído (voz), bem como sua relação com o ouvinte e o assunto (pessoas, assim distribuídas: primeira pessoa, sujeito falante; segunda pessoa, ouvinte; terceira pessoa, assunto) e quantidade dessas entidades (número). (Castilho, 1967, pág. 13-14)

Sobre a categoria de *tempo*, segundo Castilho (1967), esta localiza o processo num determinado momento, apoiando-se em três pontos de referência: o próprio falante, o momento em que se desdobra outro processo e o momento no qual idealmente se situa o

falante. O falante, por sua vez, desloca-se em pensamento para o passado ou para o futuro e este deslocamento gera diferentes relações temporais:

O desvio do ponto de referência faz oscilar todo o sistema — nada mais abstrato que a noção de tempo — e temos assim os tempos absolutos (primeira hipótese: presente, passado, futuro), os tempos relativos (segunda hipótese: imperfeito, mais-que-perfeito, futuro e perfeito do subjuntivo, futuro perfeito) e os tempos históricos (terceira hipótese), em que o sujeito se inclui na história, assumindo o papel de “dramatis persona” (“Napoleão desembainha a espada”) ou então adotando um tom profético de quem não duvida da veracidade de suas palavras (“Esta foi a decisão que mudará o curso da história”). (Castilho, 1967, pág.16)

Enquanto o tempo localiza a ação num dado momento, o aspecto refere-se ao percurso do processo verbal: quando a ação verbal indica uma duração, temos o aspecto imperfectivo; quando se trata de ação cumprida, contrária à noção de duração, o aspecto perfectivo; quando representa uma ação repetida, o aspecto iterativo; quando o verbo reveste-se de um tom virtual, indiferente à atualização por qualquer categoria, temos aspecto indeterminado. Castilho (1967) explica, também, que o aspecto deve ser a categoria verbal mais antiga, por exprimir, de um lado, uma ideia mais concreta e objetiva que a do tempo e, principalmente, por estar mais essencialmente ligada à noção de processo.

O aspecto é a visão objetiva da relação entre o processo e o estado expressos pelo verbo e a ideia de duração ou desenvolvimento. É pois, a representação espacial do processo. Esta definição, baseada na observação dos fatos, atende à realidade etimológica da palavra “aspecto” (que encerra a raiz * *spek* = “ver”) e insiste na objetividade característica da noção aspectual, a que contrapomos a subjetividade da noção temporal. (Castilho, 1967, pág.14)

Em *Fundamentos de Gramática do Português* (2002), José Carlos Azeredo sustenta que o tempo é a categoria que mais objetivamente caracteriza o verbo, graças à associação entre sua morfologia (isto é, suas conjugações) e as noções de presente, passado e futuro:

Do ponto de vista estritamente morfológico, verbo é a espécie de palavra que ocorre nos enunciados sob distintas formas (vocábulos morfossintáticos) para a expressão das categorias de tempo, aspecto, modo, número e pessoa. Destas quatro categorias, o tempo é a que caracteriza mais objetivamente o verbo, graças à associação simples que se pode fazer entre suas formas – chega, chegava, chegará – e as noções cronológicas de presente, passado e futuro. As noções de número e

peças não são inerentes ao verbo, mas um reflexo da pessoa e número do sujeito da oração. (Azeredo, 2002, pág.125)

“O tempo e o espaço são partes substanciais das relações do homem com o mundo”, prossegue o autor (Azeredo, 2002, pág.126), por isso nossa língua dispõe de muitos recursos para que possamos situar nossas ações no tempo e no espaço. Quanto ao conceito de aspecto, esse não é normalmente mencionado nas gramáticas tradicionais, mas é o que diferencia o significado de “O céu é azul” (qualidade permanente) e “O céu está azul” (qualidade temporária ou adquirida) e as formas verbais “Paulo *comeu* dois pães no café da manhã” (momentânea e concluída) e “Paulo *comia* dois pães no café da manhã” (habitual e não concluída). (Azeredo, 2002, pág.131)

“A categoria do *aspecto* refere-se, portanto, à *duração do processo verbal independentemente da época em que esse processo ocorre*” (Azeredo, 2002, pág.132). Assim, segundo o autor, há duas maneiras de conceber o processo expresso pelo verbo: completo ou concluído (O jardineiro cortou a grama) e incompleto ou não-concluído (O jardineiro cortava a grama). Tanto o processo concluído quanto o não-concluído podem ser classificados como progressivo ou não-progressivo. Progressivo entende-se como algo que se desenvolve no tempo (O jardineiro está cortando a grama). Não-progressivo entende-se como o processo simples (O jardineiro corta a grama). Nos processos concluídos, o aspecto progressivo pode ser cursivo, ou seja, exprime duração contínua (O jardineiro esteve cortando a grama) ou iterativo, ou seja, repete-se de um certo ponto do passado até o presente (O jardineiro tem cortado a grama).

Podemos representar as distinções aspectuais em português em termos de três oposições (Azeredo, 2002, pág.132):

- a) perfectivo (pretérito perfeito e pretérito mais-que-perfeito) *versus* imperfectivo (pretérito imperfeito) = jogou/jogara *versus* jogava;
- b) forma composta estar + gerúndio *versus* forma simples = está jogando *versus* joga;
- c) forma composta ter + particípio *versus* forma imperfectiva simples = tem jogado *versus* joga

5.3. Verbo: Tempo e Aspecto na Língua Inglesa

A partir de modificações em sua morfologia, ou a partir de perífrases, ou mesmo apoiando-se em elementos lexicais da frase, o verbo expressa um grande número de

informações e distingue sentidos muito precisos, especialmente quanto ao tempo – momento em que ocorre a ação – e ao aspecto – como a ação é vista pelo falante. Dado que as línguas manifestam tempo e aspecto diferentemente, resta-nos, agora – na medida em que o objetivo desse trabalho é compreender a maneira como os estudantes de inglês (re)constroem suas noções de tempo, tanto linguística quanto cognitivamente, ao aprenderem o novo idioma – investigar algumas pesquisas sobre essas mesmas categorias aplicadas à Língua Inglesa.

Em seu livro *Aspect*, o linguista Bernard Comrie (2001) estuda o aspecto como teoria linguística geral, extraíndo exemplos de várias línguas, inclusive do inglês. No artigo *Tense*, os autores Depraetere e Salkie (2016) discorrem a respeito de algumas teorias e controvérsias atuais sobre o conceito de Tempo Verbal. Declerck et al. (2006), em seu volumoso livro *The Grammar of the English Tense System: A Comprehensive Analysis*, descrevem o funcionamento do sistema de formas verbais utilizadas para localizar o tempo, na Língua Inglesa. Essas serão nossas principais referências.

Para começar, em inglês, a categoria gramatical *tempo* é nomeada **tense**, fazendo-se assim, uma distinção semântica – inexistente em português – entre o tempo cronológico (time) e o linguístico (tense). O linguista britânico Bernard Comrie (2001) sustenta que, apesar de ambas as categorias, tempo (tense) e aspecto (aspect), estarem relacionados ao tempo (time), tal relação apresenta-se de diferentes maneiras. **Tense** é uma categoria dêitica, i.e., localiza as situações³⁷ no tempo cronológico (time), normalmente tomando o presente como referência.

Quase todas as línguas distinguem três **tenses** (tempos): *presente*, *passado* e *futuro* – embora algumas não façam essa distinção tripartite e há aquelas que não distinguem tempo algum. A situação descrita no tempo *presente* é simultânea ao momento da fala (ex. John is singing – John está cantando); a situação descrita no *passado* localiza-se antes do momento da fala (ex. John sang, John was singing – John cantou / John estava cantando); a situação descrita no *futuro* localiza-se após o momento da fala (ex. John will sing, John will be singing – John cantará / John vai estar cantando).

Quando a situação descrita toma o presente como referência, temos os tempos absolutos (como nos exemplos anteriores). Mas se a situação descrita toma como referência o tempo de outra situação, trata-se de tempos relativos: When *walking* down the road, I often *meet* Harry (Quando desço a rua, sempre encontro Harry) e When *walking*

37. Depraetere e Salkie (2016) explicam que o termo “situation” é o termo comumente usado em inglês para representar, eventos, estados, ações, etc: “Following common practice, we use *situation* as a cover term for events, states, actions etc”.

down the road, I often *met* Harry (Quando descia a rua, sempre encontrava Harry). O particípio presente (*walking*), em ambos os casos, indica que a situação (*walking*) ocorre simultaneamente ao tempo da ação na segunda oração (*meet* – presente ou *met* – passado). Logo, na primeira frase, *walking* tem sentido de presente e, na segunda, de passado. Assim, as formas nominais, em inglês, são normalmente tempos relativos. Em mandarim e árabe escrito, há formas verbais que tendem a ser relativas e, na falta de especificações pontuais de ocorrência da ação, o ponto temporal fica no presente (Comrie, 2001, pág.2).

Declerck et al. (2006, pág.16) afirmam que o tempo absoluto relaciona o tempo da situação ao “ponto temporal zero” (temporal zero point) – o tempo do ato de fala – enquanto o tempo relativo conecta o tempo da situação a um “tempo de orientação” (orientation time) – outro tempo qualquer. Exemplo: John suddenly *complained* that he *felt* ill. A forma verbal *complained* (reclamou) é absoluta, na medida em que toma como referência o momento presente em que se fala (temporal zero point), localizando-a como anterior ao ato de fala, no passado. Já a forma *felt* (sentiu-se) é relativa, pois toma com referência a forma verbal anterior *complained* (orientation time), representando a situação *feel* (sentir) simultânea a *complain* (reclamar), ambas no passado.

Depraetere e Salkie (2016) definem *tense* como “expressões temporais que fazem parte da gramática”³⁸. Mais especificamente, são expressões verbais que: a) exprimem localizações temporais relativas a outras localizações, isto é, expressam uma relação entre, pelo menos, dois tempos cronológicos. Quando a situação toma como referência o “tempo padrão” (o tempo do ato de fala, ou o “tempo conhecido”), chamamos de tempo absoluto ou tempo dêitico, que aponta para uma situação de fala; ao desviar-se do “tempo padrão”, chamamos de tempo relativo; b) são partes estruturais de um verbo. Em se tratando de sufixos, como o passado -ed, esta definição fica bastante clara, mas o uso de auxiliares (will ou have) divide opiniões, pois alguns gramáticos não os consideram como marcas temporais.

Os autores seguem destacando a complexidade do tema e lançando algumas questões controversas: por exemplo, quantos tempos verbais há em inglês? Depraetere e Salkie (2016) ressaltam que essa questão é passível de várias interpretações, dependendo de como cada língua ou linguista define *tense*. Primeiro, numa amostra de 1132 línguas, afirmam que 152 (13%) não apresentaram inflexão de tempo ou aspecto. Mandarim, por exemplo, normalmente citada como uma língua *tenseless* encontra pesquisadores que

38. Tenses are *time expressions which are part of grammar*

discordam dessa asserção³⁹. Voltando ao caso do inglês, os linguistas, de acordo com Depraetere e Salkie (2016), dividem-se em três principais correntes, no âmbito da gramática descritiva⁴⁰:

a) Se os auxiliares *will* e *have* forem considerados morfemas verbais, encontramos oito tempos verbais:

1 Present	I talk
2 Past	I talked
3 Future	I will talk
4 Future in past	I would talk
5 Present perfect	I have talked
6 Past perfect	I had talked
7 Future perfect	I will have talked
8 Future perfect in past	I would have talked

b) Se nem *will* nem *have* forem considerados morfemas, então restam *present* e *past* como tempos verbais em inglês⁴¹.

c) Se *will* não é considerado morfema, mas apenas *have*, serão quatro tempos verbais: *present*, *past*, *present perfect* e *past perfect*⁴².

Em seguida, Depraetere e Salkie (2016) examinam os argumentos contra considerar *will* como morfema verbal: a) diferente do morfema -ed que marca o passado, *will* é uma palavra separada; b) do ponto de um ponto de vista gramatical, *will* é um verbo modal, como *can*, *may*, *must*. Por exemplo, nas frases “Oil will float on water” or “John will be at work now”, não há uma ideia de que as situações vão ocorrer após o momento da fala, mas, no primeiro caso, trata-se uma verdade geral (Óleo flutua sobre a água) e, no

39. “Lin (2007) claims that if we accept a Tense Phrase (TP) for English (...), then we should also accept an abstract TP for Mandarin” - Lin (2007) argumenta que, se aceitamos uma *Tense Phrase* (Oração Temporal) para o inglês, deveríamos aceitar para o mandarim também.

40. Segundo Bechara (2009), cabe à gramática descritiva – que é uma disciplina científica – registrar e descrever um sistema linguístico em todos os seus aspectos (fonético-fonológico, morfossintático e léxico). Cabe à gramática normativa – que é uma disciplina com finalidade pedagógica – recomendar como se deve falar e escrever corretamente. Na gramática normativa da língua inglesa, encontramos doze Tempos Verbais.

41. Otto Jespersen (1933: 231), Randolph Quirk (cf. Quirk et al. 1985) and Geoffrey Leech, most recently, Biber et al. (1999)

42. Huddleston and Pullum et al. (2002)

segundo caso, especulação sobre o presente (John deve estar no trabalho agora); c) há várias maneiras de expressar o futuro: *shall*, *be going to*, o tempo presente, modais como *may* (*It may rain tomorrow*), etc.

Os argumentos a favor de *will* como morfema verbal seriam: a) muitas línguas têm tempos compostos e utilizam auxiliares como marcadores temporais; b) em outras línguas, o futuro também expressa verdades gerais e especulações; c) francês e italiano, por exemplo, também possuem várias maneiras de exprimir o futuro.

Depraetere e Salkie (2016) destacam também as controvérsias relativas ao *present perfect*. A primeira questão – abordada novamente, mais adiante – é se o *present perfect* deve ser classificado como Tempo Verbal ou como marcador de aspecto. No trabalho de Declerck et al. (2006), encontramos distinção entre *perfect* e *perfective*: *perfect* é uma categoria pertencente aos domínios do *tense* (portanto o *present perfect* configura, para estes autores, tempo verbal), enquanto *perfective* pertence aos domínios do *aspect*⁴³. Em contrapartida, Depraetere e Salkie, (2016), consideram *perfect* como marca aspectual: o *present perfect* comunica, assim, um estado de *completude*, ou seja, o falante expressa uma situação que se estende até o presente: “Sarah has broken her leg” (Sarah quebrou a perna) significa que a perna de Sarah (ainda) está quebrada (no presente). Além disso, o *present perfect* dispara a busca por um resultado – “She won’t go skiing next week” (Ela não vai esquiar na próxima semana) ou “That’s why she looks a bit depressed” (É por isso que ela está / parece meio deprimida). Quanto ao *past tense* “Sarah broke her leg” (Sarah quebrou a perna), ainda que possa significar “algo ainda verdadeiro ou atual”, por si só, não dispara a busca por um resultado. Os linguistas que vão contra a classificação aspectual, neste caso, argumentam que o foco no “estender-se até o presente” é uma consequência da estrutura temporal, sendo o *present perfect* uma categoria dêitica (localiza as situações no tempo cronológico).

A questão de determinar quantos são os tempos *perfect* ou quais são seus usos é outra ótima polêmica. Depraetere e Salkie (2016) lembram que Declerck et al. (2006) fazem três “leituras”, dependendo do tipo de situação expressa: a “leitura indefinida” (*indefinite reading*), quando a situação termina antes do presente (*I have read that book five times* – Li aquele livro cinco vezes); a “leitura continuativa” (*continuative reading*), quando a ponto terminal da situação inclui o presente (*I can’t come to your party tonight. I’ve caught the flu* – Não posso ir à sua festa hoje à noite. Estou com gripe) e a “leitura do

43. In short, ‘perfect’ is a category pertaining to tense, while ‘perfective’ is a category pertaining to aspect. Since tense and aspect are linguistic categories of a totally different kind, we should be careful not to confuse the terms ‘perfect’ and ‘perfective’ (Declerck, 2006, pág.38)

até agora” (up-to-now reading), quando o ponto terminal da situação é adjacente ao agora (Malcolm X has just been assassinated – Malcolm X acabou de ser assassinado). Em trabalho anterior (Declerck, 1991), as distinções tinham outra nomenclatura: *indefinite perfect*, *continuative perfect* e *repetitive perfect*.

Outro ponto importante reside no fato de que, diferentemente de outras línguas, (alemão e holandês, por exemplo) o *present perfect* do inglês não é compatível com advérbios que localizam a situação na linha temporal. Depraetere e Salkie (2016) citam a explicação de Reichenbach (1947): o *present perfect* inglês denota um *tempo de referência presente*, isto é, envolve uma conexão do passado com o presente. Dessa forma, o advérbio “yesterday” (ontem) não seria adequado; não faria sentido dizer “I have seen her yesterday”. Por outro lado, se disséssemos “I have seen her since yesterday”, o período de tempo expresso “since yesterday” (desde ontem), deixaria clara a conexão com o presente.

Passando à questão do *aspecto* (aspect), este refere-se aos diversos modos de ver a constituição temporal interna de uma situação, não estando, portanto, ligado ao Tempo cronológico (Time) da situação e suas relações com outro ponto temporal qualquer (Comrie, 2001).

Consideremos as seguintes frases:

English: John *was reading* when I *entered*.

French: Jean *lisait* quand j'*entraî*.

Spanish: Juan *leía* cuando *entré*.

Italian: Gianni *leggeva* quando *entraî*.

Em cada frase (Comrie, 2001, pág.3-4), o primeiro verbo exprime o pano de fundo para um evento qualquer, enquanto o evento em si é introduzido pelo segundo verbo. O segundo verbo (*entered* – entrei) revela a totalidade do evento (minha entrada), sem fazer referência à sua constituição temporal interna, sem dividir a ação em fases. Formas verbais com esse sentido têm, portanto, um sentido perfectivo e quando a língua dispõe de formas verbais especiais para marcá-lo, chamamos a isso de aspecto *perfectivo*. A primeira forma verbal, (*was reading* – estava lendo), no entanto, faz referência à constituição temporal interna da ação; não há referência ao início ou ao fim da ação de ler e o segundo evento (minha entrada) acontece durante o período em que transcorre o primeiro. Formas verbais com este último sentido são chamadas *imperfectivas*. Em outras palavras, segundo o autor (Comrie, 2001, pág.4), o *aspecto perfectivo* olha a situação de fora, sem distinguir fases ou

constituição interna da ação; já o *aspecto imperfectivo*, observa a situação de dentro, sua estrutura interna, e pode voltar-se para olhar o início ou o fim da ação.

Comrie (2001, pág.5) afirma que o aspecto não está desconectado do tempo mas funciona de forma diferente dele. Lembrando que o tempo verbal é uma categoria dêitica, podemos dizer que o tempo (tense) reflete o caráter externo da situação em relação ao tempo cronológico (time); enquanto o aspecto (aspect) não se apoia em um ponto temporal, mas no caráter interno da situação em relação ao tempo cronológico. Além disso, a respeito do aspecto *perfective* (perfectivo), o autor salienta uma controvérsia bastante comum nas gramáticas e entre os linguistas: o *perfect* (do present perfect, por exemplo) é normalmente considerado aspecto – embora alguns linguistas argumentem que seja tempo verbal, fazendo distinção entre *perfect* (tempo verbal) e *perfective* (aspecto) – como visto anteriormente. Comrie (2001, pág.6) considera duvidoso incluir o *perfect* na definição de aspecto considerada até aqui, mas também acredita não ser possível considerá-lo apenas tempo, por portar diferentes significados em suas várias formas verbais. Por conta dessa polêmica, o autor dedica ao *perfect* todo um capítulo.

Comrie (2001) sistematiza o aspecto da seguinte maneira: perfectivo x imperfectivo (habitual X contínuo). Em seguida, descreve os significados inerentes ao aspecto: pontual X durativo; télico X atélico; estático X dinâmico (que não descreveremos aqui, para não nos estendermos em demasia). Enfim, dedica um capítulo para os tipos de *perfect*: de resultado, de existência, de persistência, de passado recente, de outros aspectos, de aspecto prospectivo.

Sobre o *perfectivo*, primeiro Comrie (2001, pág.16) desfaz algumas caracterizações consideradas inadequadas, ressaltando que esse aspecto:

a) não denota necessariamente períodos curtos. Por exemplo, a frase “I stood there for an hour” (Permaneci lá por uma hora) pode ser traduzida de três maneiras na língua russa, uma maneira imperfectiva e duas perfectivas. Uma das formas perfectivas denota um período subjetivamente longo, enquanto a outra, um período subjetivamente curto (enquanto a forma imperfectiva, por sua vez, é neutra);

b) não pode ser definido como uma situação limitada: an hour, ten years, thirty years (uma hora, dez anos, trinta anos) podem conectar-se tanto ao perfectivo quanto ao imperfectivo;

c) não pode ser reduzido a uma situação pontual, como um ponto no tempo. Assim, a melhor caracterização para o *perfectivo* é exprimir uma *ação completa* – em oposição ao imperfectivo que denota uma ação em progresso, em curso – e representar a ação “pura e

simples, sem tonalidades adicionais”⁴⁴

A partir da discussão acima, podemos dizer que a característica geral do *imperfectivo* é a referência à estrutura temporal interna da situação. Algumas línguas têm apenas uma categoria para representar a imperfectividade, enquanto outras dispõem de subdivisões: o imperfectivo pode ser habitual ou contínuo; o contínuo pode ser progressivo ou não-progressivo. *Habitual* (used to) é normalmente interpretado com iterativo, repetitivo – ocorrência sucessiva de várias instâncias de determinada situação – porém, a mera repetição não é suficiente para ser habitual, por exemplo, a frase “the lecturer stood up, coughed five times, and said...” (o palestrante levantou-se, espirrou cinco vezes e disse...) não pode ser realizada “the lecturer stood up, used to cough five times, and said...”. Por outro lado, uma ação pode ser habitual sem apresentar nenhuma repetição: “the Temple of Diana used to stand at Ephesus” (o Templo de Diana ficava em Éfeso). Habitual refere-se, portanto, à característica apresentada durante todo um período. Em inglês, é possível combinar o aspecto habitual e o aspecto progressivo (used to + be + verb + ing): “When I visited John, he used to be reciting his latest poems” (Toda vez que eu visitava John, ele estava ocupado em recitar seus últimos poemas).

Em algumas línguas, a distinção entre *progressivo* e *não-progressivo* é opcional, mas, em inglês, nem todos os verbos aceitam a noção de progressividade⁴⁵. A definição geral de progressividade combina, então, o sentido progressivo com um sentido não-estático, ou dinâmico⁴⁶. Assim, diferentemente de português, em inglês não é normalmente possível o uso do progressivo com formas verbais que denotam percepção inerte, como em “Estou vendo você embaixo da mesa”. Em inglês, a forma “I’m seeing you under the table” seria pouco adequada, enquanto “I see you under the table” soaria mais natural. Alguns verbos, no entanto, podem ser estáticos ou dinâmicos, dependendo da situação. O aspecto progressivo exprime também a noção de temporário, como em “I’m living at 6 Railway Cuttings”. E, enfim, talvez o mais importante seja salientar que o progressivo em inglês carrega outros vários sentidos que fogem da definição geral de progressividade, por exemplo, às vezes apenas adicionando um caráter afetivo ou enfático: “She’s always buying for more vegetables than they can possibly eat” (Ela sempre compra/está sempre comprando mais vegetais do que eles conseguem comer)

44. The action pure and simple, without any additional overtones (Comrie, 2002, pág.21).

45. Naturally, then, stative verbs do not have progressive forms, since this would involve an internal contradiction between the stativity of the verb and the nonstativity essential to the progressive (Comrie, 2002, pág.35).

46. The general definition of progressiveness as the combination of progressive meaning and nonstative meaning (Comrie, 2002, pág.35).

Quanto ao *perfect*, Comrie (2002, pág.52) afirma que não nos indica nada em relação à situação em si, mas sobre algum estado que precede a situação. Se considerarmos as frases “I have lost (perfect) my penknife” (Perdi meu canivete) e “I lost (non-perfect) my penknife” (Perdi meu canivete), uma possível diferença é que o *perfect* implica meu canivete estar perdido, mas ainda com chances de encontrá-lo. Geralmente, o *perfect* denota conexão com o presente; expressa a relação entre dois pontos no tempo, por um lado o estado atual resultando de uma situação anterior e, por outro, o tempo da situação anterior. O *present perfect* partilha a ideia de tempo presente e de tempo passado – e essa diferença entre o *perfect* e os outros aspectos leva os linguistas à dúvida em considerá-lo ou não aspecto. Desse modo, não é possível lhe atribuir advérbios de tempo específico, como em “I have got up *at five o'clock* this morning”. Seria contraditório indicar um tempo passado em uma situação que inclui o presente. Portanto, se dissermos “I have seen Fred this morning” (Vi Fred esta manhã), entende-se que a manhã ainda não acabou, ainda é de manhã.

Tipos de *perfect*:

a) de resultado: o estado presente é resultado de uma situação passada. Ex: “Bill has gone to America” (Bill foi à América), significa que Bill partiu para a América, estando ele a caminho ou tendo chegado lá.

b) de existência: indica que a situação ocorreu pelo menos uma vez durante um certo tempo desde o passado até o presente. Ex. “Bill has been to America” (Bill foi à América), indica que Bill teve a experiência de visitar, pelo menos uma vez, a América.

c) de persistência: exprime uma situação que começou no passado e persiste até o presente. Ex.: “We have lived here for ten years” (Moramos aqui há dez anos). Em francês, italiano e português, utiliza-se o presente, nesse caso.

d) de passado recente: o estado presente resulta de um passado recente. Ex.: “Bill has just arrived” (Bill acabou de chegar).

Por fim, é preciso lembrar a existência de outras formas de codificação temporal. Português e inglês apoiam-se, basicamente, no tempo verbal para indicar tanto localização da atividade no tempo cronológico quanto o percurso do processo verbal (o aspecto), bem como relações temporais de modo geral. Porém, algumas línguas como o mandarim, o fazem através de elementos pragmáticos e lexicais, ainda que haja controvérsia quanto a isso, como já observamos. Ma (2015), citando Smith (1991), afirma que o mandarim não possui tempo verbal não sendo obrigatória a indicação da localização temporal. A

localização temporal é extraída das convenções pragmáticas e do ponto de vista dos aspectos: imperfeito (associado ao presente) e perfectivo (ligado ao passado). Citando Yang e Huang (2004), Ma (2015) acrescenta que a localização temporal é compreendida a partir de elementos pragmáticos extraídos do contexto e da ordem da narrativa, além do uso de expressões lexicais (advérbios de tempo) e de morfemas marcadores do aspecto.

5.4. Tempos Verbais da Língua Portuguesa

Como dissemos, dado que é pela gramática normativa que os aprendizes adultos de língua estrangeira, em cursos de idiomas, normalmente entram em contato com os conceitos da nova língua, bem como a maioria dos aprendizes estuda os mecanismos de sua língua materna, optamos por apresentar e descrever os Tempos Verbais das línguas portuguesa e inglesa da maneira como costumam figurar em livros de gramática, pois a divisão didática destes tempos nem sempre condiz com a organização feita pelos linguistas.

Antes de tudo, Azeredo (2002) nos oferece diversos conceitos de gramática, sendo esse o primeiro: “A gramática refere-se às regras que uma pessoa deve conhecer para falar e escrever corretamente uma língua” (Azeredo, 2002, pág.31). E continua o autor:

Este conceito é tradicionalmente difundido nas escolas e tornou-se bastante popular. Nele se baseia o que ordinariamente se chama de gramática normativa. Não é um conceito científico, mas pedagógico, pois define gramática como um conjunto de conhecimentos ou habilidades aprendidos na escola e que capacitam os indivíduos para participarem de situações sociocomunicativas em que é necessário o domínio da língua padrão. O conceito de gramática como “uso correto da língua” abrange aspectos múltiplos e heterogêneos da língua, relativos tanto à escrita como à fala (...). (Azeredo, 2002, pág.31)

E, por fim, completa:

Não há problema com esse conceito de gramática, desde que se tenha bastante clareza sobre a finalidade da prática escolar baseada nele. O equívoco da tradição que exagerou a importância desse conceito foi fazer crer que a variedade padrão é um uso universalmente indispensável à comunidade. O problema, que existe, está na insuficiência de descrições sobre o uso padrão contemporâneo no Brasil e na consequente falta de uma política clara de ensino da língua, apesar dos esforços de vários estudiosos brasileiros. (Azeredo, 2002, pág.32)

Sabemos em quanta controvérsia está envolvido o conceito de gramática como “uso

correto da língua”, porém não entraremos em maiores discussões, pois nosso objetivo, lembrando mais uma vez, é compreender os mecanismos cognitivos envolvidos na (re)construção temporal, linguística e cognitiva, dos adultos estudantes de língua estrangeira. Por ora, destacamos a organização encontrada em livros didáticos, já que nossos sujeitos de pesquisa são estudantes de cursos de idiomas que utilizam a gramática como método pedagógico.

Quadro 3: Flexões do Verbo – Tempos Verbais da Língua Portuguesa

(Fonte: Adaptado de Bechara, 2009 e Azeredo, 2002)

Adaptamos de Bechara (2009), os principais usos dos Tempos Verbais do **Modo Indicativo** (modo que encerra um fato, real ou tido como tal):

O **presente** denota uma declaração: a) que se verifica ou que se prolonga até o momento em que se fala; b) que acontece habitualmente; c) que representa uma verdade universal (o “presente eterno”). Emprega-se o **presente**: a) pelo pretérito (presente histórico), para dar a fatos passados o sabor de novidade das coisas atuais; b) pelo futuro do indicativo para indicar com ênfase uma decisão (Amanhã eu vou à cidade); c) pelo pretérito imperfeito do subjuntivo (Se respondo mal, ele se zangaria); d) pelo futuro do subjuntivo (Se queres a paz, prepara-te para a guerra).

Emprega-se o **pretérito imperfeito**: a) quando nos transportamos mentalmente a uma época passada e descrevemos o que então era presente; b) nos pedidos e solicitações para denotar que duvidamos da realização do fato ou exprimir um desejo feito com modéstia ou com o simples propósito (Queria ver isso / Senhor João, eu desejava lhe falar); c) em lugar do futuro do pretérito para denotar um fato certo como consequência de outro que não se deu (Se tivesse crédito na praça, pedia outro empréstimo).

Emprega-se o **pretérito perfeito** para fixar e enquadrar a ação dentro de um espaço de tempo determinado. O **pretérito composto** (tenho trabalhado) exprime: a) repetição ou prolongação de um fato até o momento em que se fala, ou fato habitual; b) fato consumado (Tenho dito – no fim dos discursos).

O **pretérito mais-que-perfeito (simples e composto)** denota uma ação anterior a outra já passada.

O **futuro do presente e o do pretérito** denotam uma ação que ainda se vai realizar.

O **futuro do presente** pode ainda exprimir: a) em lugar do presente, incerteza ou ideia aproximada, simples possibilidade ou asseveração modesta (Ele terá seus vinte anos); b) em lugar do imperativo, uma ordem ou recomendação, principalmente nas prescrições e recomendações morais (Não furtarás).

O **futuro do pretérito** se emprega ainda para denotar: a) que um fato se dará, agora ou no futuro, dependendo de certa condição (Seria insuportável viver assim); b) asseveração modesta em relação ao passado, admiração por um fato se ter realizado (Seria isso verdadeiro?); c) incerteza (Haveria na festa umas doze pessoas).

5.5. Tempos Verbais da Língua Inglesa

Quadro 4: Flexões do Verbo – Tempos Verbais da Língua Inglesa

Simple Present	Simple Past	Simple Future
I eat vegetables every day.	I ate chicken last night.	I will eat pork next week. I am going to eat pork next week.
Present Continuous	Past Continuous	Future Continuous
I am eating salad now.	I was eating blue cheese when you called me yesterday.	I will be eating cake at this time tomorrow. I am going to be eating cake at this time tomorrow.
Present Perfect	Past Perfect	Future Perfect
I have already eaten sushi.	I had eaten pizza before you arrived.	I will have eaten lunch by the time you arrive. I am going to have eaten lunch by the time you arrive.
Present Perfect Continuous	Past Perfect Continuous	Future Perfect Continuous
I have been eating much spaghetti lately.	I had been eating cookies before you arrived.	I will have been eating chocolate by the time you arrive. I am going to have been eating chocolate by the time you arrive.

(Fonte: Adaptado de *Advanced Language Practice* e *Chambers*)

A seguir, breve descrição dos Tempos Verbais da Língua Inglesa, no **Modo Indicativo**, baseada na minigramática *Chambers* e na gramática *Advanced Language Practice*:

Quadro 5: Tempos Verbais da Língua Inglesa – Definições

Simple Present – used to describe a situation that exists at the time of speaking or writing, or that is habitual or ongoing action.

Present Continuous (Present Progressive) – used to describe an action or event that is in progress at the time of speaking or writing.

Present Perfect – used to describe an action or event that is already completed at the time of speaking or writing.

Present Perfect Continuous (Present Perfect Progressive) – used to emphasise the duration of the action, and to describe a state that lasts up to the present moment, such as an incomplete or repeated activity.

Simple Past – used to describe an action that took place, or a situation that existed, before the time of speaking or writing.

Past Continuous (Past Progressive) – used to describe an action or event that was in progress at the same time as some other specified past event.

Past Perfect – used to describe an action that had already taken place before the time of some other mentioned past event.

Past Perfect Continuous (Past Perfect Progressive) – used to emphasise the duration of an action that had already taken place before the time of some other mentioned past event.

Simple Future – used to describe an action that will take place, or a situation that will exist, after the time of speaking or writing. *Will*: assumptions, immediate decisions. *Going to*: plans, intentions.

Future Continuous (Future Progressive) – used to describe an action that will be happening at a future point.

Future Perfect – used to describe an action that will already have taken place by the time some other mentioned event occurs.

Future Perfect Continuous (Future Perfect Progressive) – used to emphasise an action that will already have taken place by the time some other mentioned event occurs.

(Fonte: Adaptado de *Advanced Language Practice* e *Chambers*)

5.6. Aprendizagem de Tempos e Aspectos Verbais em L2

A propósito da aprendizagem de Tempo Verbal e Aspecto na língua inglesa L2 selecionamos dois artigos sobre os quais teceremos alguns comentários. O primeiro artigo analisa o discurso escrito, enquanto o segundo focaliza a expressão oral.

No primeiro artigo, intitulado “Tense, aspect and the passive voice in L1 and L2 academic texts”, Hinkel (2004) faz uma análise de 746 textos acadêmicos, escritos com a finalidade de diagnosticar e nivelar alunos ingressantes em uma universidade americana, produzidos por nativos (115) e não-nativos (631 – chineses, japoneses, coreanos, indonésios, vietnamitas e árabes). O objetivo da pesquisa é identificar padrões e frequências médias do uso dos três tempos (presente, passado, futuro), dos dois aspectos (progressivo e perfeito) e da voz passiva, por nativos e não-nativos.

A princípio, o autor aponta diferenças de abordagem no tratamento dos tempos e aspectos verbais nos livros didáticos para ensino de línguas (ESL) e naqueles destinados ao ensino de escrita acadêmica. Em geral, esses últimos não trazem instrução suficiente sobre os tempos e aspectos verbais:

In general terms, in instructional texts dealing with academic writing, the meanings, functions and uses of various English tenses and voice are not addressed with any degree of detail.⁴⁷ (Hinkel, 2004)

Os cursos de línguas e os livros didáticos para ESL, por outro lado, costumam dedicar bastante tempo e esforço no ensino do verbo. Porém, segundo o autor, todo esse empenho parece surtir pouco efeito nos textos acadêmicos:

Although practically every ESL grammar textbook or course devotes a good deal of time and effort to the teaching of the progressive and the perfect aspects, neither seems to be particularly common in English academic writing.⁴⁸(Hinkel, 2004)

Os resultados dessa investigação constataam, primeiro, que falantes não-nativos empregam os aspectos verbais – progressivo e perfeito – com menor frequência: “the NNSs’ frequency rates for the progressive and the perfect aspects demonstrate that a

47. Em geral, textos instrucionais que lidam com escrita acadêmica, os significados, funções e usos dos vários tempos e vozes da Língua Inglesa não são tratados em detalhes.

48. Ainda que praticamente todos os cursos ou gramáticas de língua inglesa para estudantes estrangeiros dediquem uma grande parte de tempo e esforço ao ensino dos aspectos progressivo e perfeito, o uso desses aspectos não é comum na escrita acadêmica.

majority of L2 writers simply did not employ aspectual constructions in their writing”.⁴⁹ (Hinkel, 2004). Além disso, a média de utilização do “simple past” como forma de narrativa é significativamente mais alta entre os não-nativos (especialmente chineses, coreanos, vietnamitas e japoneses) se comparados com os nativos, que empregam mais amplamente o “simple present” e o “present perfect”: “the NS student (...) relies on the past-to-present relevance implicit in the present perfect tense”.⁵⁰ (Hinkel, 2004)

Enfim, resultados demonstram que, mesmo após vários anos de estudo e contato com a língua inglesa, alunos não-nativos em nível avançado apresentam inconsistências no uso adequado dos tempos, aspectos verbais e voz passiva, no discurso acadêmico escrito.⁵¹

No segundo artigo, de Rahman & Ali (2015), intitulado “Problems in Mastering English Tense and Aspect and the Role of the Practitioners”, o objetivo é examinar alguns obstáculos no aprendizado da língua inglesa. Citando Cowan (2008), definem Tempo Verbal como expressão do tempo em que ocorre a ação em relação ao momento da fala, enquanto aspecto consiste na maneira como o falante vê o evento. O tempo tem três dimensões – presente, passado e futuro – das quais o presente e o passado são expressos, em inglês, por inflexão verbal (-s, -es, -ies, na terceira pessoa do singular, no presente e -ed ou irregular no passado). O futuro não é representado por inflexão verbal, mas pelo auxiliar modal “will” ou pela expressão idiomática “going to”. Quanto ao aspecto, se a ação é expressa como completa, temos o aspecto perfeito; se incompleta, imperfeito; se repetida, iterativo; se regular, habitual.

Os autores afirmam que compreendemos diferenças baseando-nos no aspecto, não apenas no tempo. Por exemplo, considerando as frases: “She has been eating very much lately” e “She has eaten sushi”, verificamos que ambas estão no *present* (*present perfect continuous tense* e *present perfect tense*, respectivamente). Para extraírmos o sentido mais adequado de cada uma, apoiamo-nos na análise do aspecto – iterativo no primeiro caso (*have + been + verb + -ing*, produzindo ideia de prolongamento da ação – Ela tem comido / está comendo muito ultimamente), e perfectivo, no segundo (*have + verb past participle*, produzindo ideia de ação completa, ação realizada até o momento, experiência – Ela come sushi / comeu sushi / tem a experiência de comer sushi). Assim, entender forma e função dos verbos (conjugações) não é o suficiente, deve-se observar o tempo em relação às

49. A frequência de uso dos aspectos progressivo e perfeito pelos alunos não nativos revela que a maioria dos estudantes estrangeiros não empregam construções aspectuais em sua escrita.

50. Os alunos nativos apoiam-se na transição “passado-presente” implícita no *present perfect tense*.

51. (...) even after many years of L2 learning and use, advanced NNS students may have difficulty with the conventionalized uses of tenses, aspects and the passive voice in written academic discourse. (Hinkel, 2004)

distinções aspectuais.

Em seguida, Rahman & Ali (2015) examinam sentenças produzidas por estudantes ESL de quatro nacionalidades (bengalis, alemães, chineses, holandeses) e discutem os desvios típicos de cada nacionalidade em relação ao tempo e ao aspecto. Por exemplo, aprendizes bengalis tendem a formar o passado (simple past) usando um auxiliar + o particípio dos verbos em vez da forma do passado (*I was done the work* x *I did the work*)⁵². Na frase “I going to work”, o aluno bengali não utiliza um auxiliar “am” ou “was”, provavelmente, segundo os autores, por interferência da língua materna, que não requer auxiliar na estrutura da ação progressiva⁵³.

Chineses tendem a formar frases com os verbos na forma simples (infinito sem “to”), dado que a língua chinesa é *tenseless*, ou seja, a marcação de tempo não é feita por inflexão verbal, mas por complementos adverbiais e elementos pragmáticos.

Estudantes bengalis, bem como alemães, apresentam problemas para diferenciar o simple present (ação habitual) e o present continuous (ação progressiva): “I am reading every day in the evening” (em vez de “I read every day in the evening”). De acordo com Rahman & Ali (2015), o aprendiz generaliza o fato de que, se ele lê diariamente, esse aspecto é progressivo.

Por fim, nas considerações finais, os autores chamam atenção para os materiais de ensino de línguas, que falham por negligenciar a reflexão sobre tempo e aspecto.

Os artigos acima – apesar de não esgotarem o assunto – evidenciam algumas questões cruciais para a atual pesquisa. Concordamos com a existência de desvios típicos de cada nacionalidade, mas acreditamos extrapolar o nível linguístico, sendo esta a base de nossa tese.⁵⁴

De início, destacamos as inadequações em frases no *Present Continuous*. Se fosse apenas uma questão de estrutura linguística, os alunos com o hábito de traduzir literalmente teriam menos chances de se enganar, pelo menos nos casos *em que há paralelismo estrutural*. Por exemplo, o *Present Continuous* em inglês forma-se da mesma maneira que as sentenças com locuções verbais no gerúndio (presente) em português:

52. Podemos acrescentar que alunos brasileiros fazem sentenças semelhantes, utilizando o auxiliar “was”, na forma negativa “wasn’t” + verbo na forma do passado (*I wasn’t studied*).

53. Observamos que alunos brasileiros também tendem a construir sentenças sem o auxiliar, no presente. Porém, em português há o auxiliar (estar) nas formas progressivas (Maria *está* estudando). Por isso nossa hipótese, nesse caso, como detalharemos mais adiante, não é a simples interferência estrutural da língua materna.

54. Na aprendizagem de línguas, é preciso construir a noção de Tempo no plano linguístico (modo de representar), bem como reconstruí-la no plano mental (modo de pensar).

auxiliar *to be* (ser / estar) + verbo no gerúndio *v + -ing* (*v -ndo*). Assim, muitos alunos que produzem “She studying now” em suas falas espontâneas ou em exercícios de gramática sabem perfeitamente dizer em português “Ela está estudando agora”. Quando pedimos para observar a frase “She studying now” mais atentamente, o estudante normalmente se dá conta da falta do verbo *to be*.

Dessa forma, não sustentamos ser tal engano resultante somente da interferência de língua materna, uma vez que as estruturas, nesse caso são parelhas. O engano parece relacionar-se ao que convencionamos chamar *(re)construção dos Tempos Verbais*, pois ocorre tanto no nível estrutural da língua (na forma de representar, escrita ou falada) quanto no nível cognitivo (na forma de pensar).

Numa aula sobre *Present Continuous*, se escrevemos na lousa “Ela está estudando” e pedimos a tradução dessa frase, há grande chances de obtermos a resposta “She is studying”. Porém, ao solicitarmos um exemplo de verbo no gerúndio em português, o aluno tende a responder – corretamente, diga-se de passagem – “estudando”, “escrevendo”, “fugindo”. Generalizando esse raciocínio, o aprendiz faz um paralelo entre o *gerúndio -ndo* do português e o *Present Continuous* do inglês (*be + gerúndio -ing*), uma vez que, comumente, as didáticas de ensino de línguas chamam o *Present Continuous* de *Gerúndio*. Logo, “I eating now”, “She writing now” (em vez de “I am studying now”, “She is writing now”).

As inadequações acima expõem a tentativa de uso de uma estrutura linguística colada nas referências (conceitos) de sua própria língua materna (o *gerúndio -ndo* do português) para comunicar outra estrutura (ainda que parelha), detentora de significados diversos (o *Present Continuous* do inglês).

Em português, infinitivo, particípio e gerúndio são formas nominais do verbo. Além de seu lado verbal, podem desempenhar o papel de nomes. O gerúndio pode ter função de adjetivo ou advérbio (água *fervendo*; *amanhecendo*, sairemos). A combinação das diversas formas e conjugações de um verbo auxiliar com as formas nominais do verbo principal resulta numa *locução verbal*: *hei de estudar*, *estou estudando*, *tenho estudado*. Na linguagem coloquial, porém, os falantes da língua portuguesa tomam como gerúndio qualquer construção contendo a forma nominal terminada por *-ndo*, sendo ou não parte de uma locução verbal, associando-o à ideia de ação em progresso, ou, muitas vezes, a uma forma incorreta de falar (gerundismo)⁵⁵.

55. Considera-se gerundismo a forma *ir + estar + gerúndio*, como na frase “*Vou estar telefonando* para você amanhã”.

Em inglês, o gerúndio é também forma nominal, porém desempenha um papel mais abrangente. Além de funcionar como tempo relativo, como vimos no capítulo 5.3.⁵⁶ e compor os tempos verbais *Continuous* (*Present Continuous*, *Past Continuous* e *Future Continuous*), as denominadas *-ing forms* podem funcionar como *sujeito* de uma oração (Learning a language requires persistence) ou como *objeto* (I enjoy swimming), funções normalmente atribuídas ao infinitivo, em português (Aprender uma língua requer persistência / Gosto de nadar). Consequentemente, o gerúndio pode operar como *substantivo* (Swimming is good for you / Nadar é bom para você), *adjetivo* (That TV program was really boring / Aquele programa de TV foi realmente chato), *advérbio* (There are several people waiting for the bus / Há várias pessoas esperando o ônibus), *objeto* (I like playing tennis / Gosto de jogar tênis) e *oração subordinada* (I heard someone saying that / Ouvi alguém dizer aquilo).

Portanto, o gerúndio em língua inglesa só ganha o sentido de *ação progressiva* nos tempos verbais compostos de *to be + v+-ing*, como é o caso do *Present Continuous*.

Uma segunda questão a ser abordada diz respeito ao uso do *perfect* pelos aprendizes. Para explicar o *Present Perfect*, muitos livros didáticos e metodologias de ensino de línguas lançam mão da comparação entre esse tempo e o *Simple Past*, resultando, mesmo que inadvertidamente, numa redução dos dois tempos à ideia de passado, levando os alunos – não só brasileiros – a uma compreensão do *Present Perfect* normalmente como um tempo passado, cuja distinção é novamente feita através da análise de aspectos formais da frase, pela presença ou ausência de um advérbio de tempo passado (se não há “yesterday”, “ago” ou “last” na sentença, não se pode conjugar no *Simple Past*), em detrimento da busca de significado expresso pela própria conjugação verbal.

Present Perfect, na verdade, não deixa de ser um Tempo Presente, e seria muito produtivo que esse detalhe não fosse esquecido. Por isso existe também confusão entre *Simple Present* (I live in São Paulo) e *Present Perfect* (I have lived in São Paulo) entre os alunos brasileiros – porém nem mesmo a diversidade de assuntos tratados na internet revela alguma preocupação com tal diferença. Uma vez que as frases “Moro em São Paulo” e “Moro em São Paulo desde 2015” estão ambas no *Presente do Indicativo*, são ambas automaticamente traduzidas pelo *Simple Present* “I live in São Paulo” e “I live in São Paulo since 2015”. Aqui, novamente, verificamos a transferência da noção temporal de uma língua a outra, quando ainda não se completou o convencimento de chamar de

56. When walking down the road, I often *meet* Harry (Quando desço a rua, sempre encontro Harry) e When walking down the road, I often *met* Harry (Quando descia a rua, sempre encontrava Harry).

“(re)construção linguística e cognitiva”.

Como pudemos notar anteriormente, o *Presente do Indicativo* da língua portuguesa é quase “onipotente”, funcionando como um tempo absoluto, possuidor de vários empregos. Denota, entre outras coisas, “uma declaração que se verifica ou que se prolonga até o momento em que se fala” (Bechara, 2009, pág.276). O estudante, em parte influenciado pelo estudo “fragmentado” da língua, tende a vincular *Presente do Indicativo* e *Simple Present*, inclusive porque os tempos simples da língua inglesa (*Simple Present*, *Simple Past* e *Simple Future*) são os mais próximos dos tempos absolutos, reforçando a ideia de que o *Simple Present* representa o Tempo Presente de modo geral.

Porém, o Tempo Presente em inglês subdivide-se em quatro (*Simple Present*, *Present Continuous*, *Present Perfect*, *Present Perfect Continuous*), de acordo com os diferentes “*Aspectos*”⁵⁷, ou as diferentes visões do desenvolvimento interno da ação. fazendo do *Simple* aquele que expressa as ações quotidianas e cabendo ao *Perfect* o papel de expressar a ação que, vindo do passado, “prolonga-se até o momento da fala” (I have lived in São Paulo since 2015 – comecei a morar em São Paulo no passado, em 2015, e continuo habitando a cidade no presente).

A título de fechamento desta seção, citamos mais uma vez o linguista britânico Bernard Comrie (2002, pág. 64): “as línguas não são unânimes sobre onde está o ponto axial do presente; não deveria causar surpresa a falta de correspondência direta entre formas com significado perfectivo e formas com significado prospectivo”⁵⁸.

Portanto, o recorte presente-passado-futuro, nas diversas línguas, não segue o mesmo padrão. Havendo impasse entre as Línguas sobre a localização do *Presente* numa linha do Tempo universal, *Passado* e *Futuro* estão, automaticamente, entregues à perpétua redefinição, mais uma vez reforçando a necessidade de “(re)construção linguística e cognitiva”.

57. Ainda que haja toda uma controvérsia envolvendo a classificação *Tense / Aspect*. (Cf capítulo 5.3)

58. As noted in the Introduction, languages are not in fact symmetrical about the axis of present time, so that it should not be surprising that there is no direct correspondence between forms with perfect meaning and forms with prospective meaning (Comrie, 2002, pág.64)

Capítulo 6. Objetivos da Pesquisa e Estudo Piloto

Neste capítulo, expomos os *objetivos* de nossa pesquisa (investigar percepções, hipóteses e justificativas e analisar processos cognitivos envolvidos na (re)construção dos tempos verbais na língua inglesa) e discutimos o *Estudo Piloto*, cuja realização foi de grande utilidade para definir o protocolo de entrevistas e a melhor maneira de conduzir as investigações e análises.

6.1. Objetivos da Pesquisa

Os principais objetivos desta pesquisa são:

1-Investigar *percepções, hipóteses e justificativas* dos sujeitos aprendizes quanto ao uso dos Tempos Verbais no aprendizado da Língua Inglesa;

2-Analisar os processos cognitivos envolvidos na (re)construção dos Tempos Verbais na Língua Inglesa (construção em plano linguístico e reconstrução em plano cognitivo), pelos sujeitos aprendizes, amparados pela teoria piagetiana.

6.2. Estudo Piloto

Antes de apresentar o delineamento da pesquisa, é preciso apresentar o Estudo Piloto, realizado para melhor definir o método em seus procedimentos e instrumentos.

Com a intenção de definir o protocolo de entrevistas e a melhor maneira de investigar *percepções, hipóteses e justificativas* dos estudantes quanto à reorganização dos Tempos Verbais no aprendizado da língua inglesa, além de analisar os processos cognitivos envolvidos no trabalho de (re)construção dos tempos verbais na passagem da língua portuguesa à língua inglesa, realizou-se um estudo piloto com 7 voluntários, de ambos os sexos, divididos em dois grupos.

Para recrutar os participantes, foram programados dois encontros em forma de Workshops, ou seja, de espaços para “trabalhar” ideias sobre os Tempos Verbais, dos quais um grupo seria “dirigido” e, o outro, “não-dirigido”. Tais encontros não pretendiam, porém, tomar a forma de aulas convencionais – o que aparentemente não havia ficado claro para todos os participantes, como se verá no decorrer deste relato.

Os Workshops foram idealizados da seguinte maneira: teriam duração de aproximadamente duas horas e meia para o primeiro grupo e de duas horas para o segundo, e seriam conduzidos pela própria pesquisadora, também professora da instituição. No grupo não-dirigido, os alunos seriam incentivados a falar livremente sobre suas dúvidas e a levantar questões e estratégias quanto ao uso dos Tempos Verbais, completando, ao final, individualmente, uma tarefa (detalhada adiante). No grupo dirigido, os voluntários seriam, da mesma forma, estimulados a falar sobre suas percepções e dúvidas e também completariam a mesma tarefa ao final do encontro. Porém, nesse grupo seria apresentada explicitamente, durante o Workshop, a relação entre Tempo (como construção universal) e Tempo Verbal (como construção subjetiva de cada língua) e deveriam a completar uma tarefa adicional, em grupo: recebendo recortes de papel com palavras ou frases, deveriam relacioná-las de modo a pensar num quadro que pudesse representar, esquematicamente, algumas características da língua inglesa. Devido à complexidade dessa tarefa, a pesquisadora ofereceria pistas para fazê-los pensar. Os recortes conteriam as seguintes palavras ou frases: past, present, future, simple, continuous, perfect, perfect continuous, general, progress, completion, duration, verb tense, verbal aspect, location of an event or action in time, time-related characteristics / how the flow of time is viewed.

Ao final do encontro, os voluntários de ambos os grupos foram convidados a realizar a tarefa de completar um texto com os Tempos Verbais adequados, justificando, por escrito, cada uma de suas respostas, de modo a elucidar o motivo pelo qual pensavam ser aquela a melhor resposta, prática essa que está de acordo com a Entrevista Clínica de Piaget. A seguir, detalharemos o plano *estrutural* de cada Workshop.

6.2.1. Workshops Piloto sobre Tempos Verbais

A) Primeira parte (para ambos os grupos):

1. Qual é a história de vocês com a língua inglesa? Já estudaram em várias escolas?
2. Como estudam inglês? Além das aulas e do livro-texto da escola, que outras estratégias ou recursos utilizam para estudar?
3. Essas estratégias/recursos são eficientes? Percebem melhora? Em quais aspectos?
4. Pensando na gramática, qual é a parte mais crítica? Quando sentem que precisam estudar mais?
5. O tema de nosso Workshop é Tempos Verbais. Vou dar-lhes, então, dez minutos para que cheguem num consenso sobre o significado de Tempo Verbal e também sobre o significado

de Tempo. São a mesma coisa ou são coisas distintas?

B) Segunda parte:

- **Grupo não-dirigido:** Nesse grupo, a ênfase está nas **estratégias de estudo**. Não deixaríamos, porém, de ajudá-los a pensar sobre a questão subjetiva de cada língua, ou seja, como cada idioma tem seu ponto de vista sobre um assunto, nem sempre fazer associação ponto a ponto é o mais eficiente.

(Discussão inicial: Quais ideias surgiram? Qual é a percepção sobre Tempos Verbais? Fazem discriminação entre Tempo e Tempo Verbal? Em caso afirmativo, já tinham feito tal relação antes?)

1. Como vocês discriminam os Tempos Verbais? Como sabem quando se usa um ou o outro?
2. Fazem associação com a língua portuguesa? Sempre dá certo? O que fazer quando não dá certo?
3. Na opinião de vocês, o que ajudaria a entender e usar melhor os Tempos Verbais?
4. Como vocês estudam os Tempos Verbais? Quais são as boas estratégias para se estudar os Tempos Verbais? (Elencar as estratégias, colocando-as na lousa)
5. Quais dúvidas vocês têm sobre os Tempos Verbais? (Sanar as dúvidas, trabalhando da mesma forma que se faz em sala de aula, sem deixar de destacar a subjetividade de cada língua e sempre estimulando o uso da lógica interna de cada língua)

- **Grupo dirigido:** Nesse grupo, a ênfase foi colocada na **relação entre Tempo (construção humana) e Tempo Verbal (construção subjetiva de cada língua)**.

(Discussão inicial: Quais ideias surgiram? Qual é a percepção sobre Tempos Verbais? Fazem discriminação entre Tempo e Tempo Verbal? Em caso afirmativo, já tinham feito tal relação antes?)

1. Como vocês discriminam os Tempos Verbais? Como sabem quando se usa um ou o outro?
2. Fazem associação com a língua portuguesa? Sempre dá certo? O que fazer quando não dá certo?
3. Na opinião de vocês, o que ajudaria a entender e usar melhor os Tempos Verbais?
4. Pensando na relação entre Tempo e Tempo Verbal, vamos construir um “quadro de referência” da língua inglesa a partir desses recortes que vão receber. (Participantes receberam recortes de papel com as seguintes palavras: *present, past, future, simple*,

continuous, perfect e perfect continuous e deveriam montar um quadro com os doze Tempos Verbais do Modo Indicativo da língua inglesa. A ênfase foi discutir a noção de Tempo como construção humana e de Tempo Verbal como construção subjetiva de cada língua, apresentar os Tempos Verbais da língua inglesa – em contraste com os da língua portuguesa – e ajudá-los a entender os Tempos Verbais em seu conjunto, agrupando-os de acordo com as características internas da língua inglesa. Além disso, discutir os principais eixos organizadores dessa lógica – os “aspectos verbais” *simple, continuous, perfect e perfect continuous* – e como funcionam. Falou-se também sobre as palavras-chave (advérbios), indicadoras de tempo, muitas vezes norteadoras, mas fazendo-os refletir sobre a preponderância da lógica verbal sobre o advérbio e não o contrário)

C) Terceira parte (para ambos os grupos):

Participantes deveriam completar pequenos extratos de texto com os Tempos Verbais adequados e justificar suas respostas (Teste Cloze). Na análise das respostas, considerou-se não apenas se sabem usar e justificar o uso de cada Tempo Verbal, mas também quais são os tipos de justificativas, ou seja, se demonstram “relações de lógica interna da língua” – o que se esperava encontrar mais no grupo dirigido – em detrimento de respostas baseadas em “contraste” ou “analogia” entre línguas ou “identificação” de um tempo através de palavras-chave/advérbios na frase. Além disso, apoiados na teoria piagetiana, quais relações psicológicas puderam ser feitas em relação à (re)construção dos tempos verbais em língua estrangeira?

6.2.2. Relatório do Workshop com o Primeiro Grupo (dirigido)

Todos os participantes foram recrutados pela própria pesquisadora. Explicou-se que essa atividade seria parte de sua pesquisa de pós-graduação e possibilitaria a abertura de um espaço para refletir sobre um tema tão importante no aprendizado de um idioma – Tempos Verbais – e que, para participar seria necessário ter cursado o livro 2 até pelo menos a aula 17 (material da própria escola de idiomas). Nove participantes foram inscritos oficialmente, dos quais cinco compareceram ao encontro.

Na primeira parte, discutimos as seguintes questões:

1. Qual é a história de vocês com a língua inglesa? Já estudaram em várias escolas? Os objetivos de vocês continuam os mesmos ou mudaram?
2. Como estudam inglês? Além das aulas e do livro-texto da escola, que outras estratégias

ou recursos utilizam para estudar?

3. Essas estratégias/recursos são eficientes? Percebem melhora? Em quais aspectos?

4. Pensando na gramática, qual é a parte mais crítica? Quando sentem que precisam estudar mais?

Todos os alunos reportaram já terem estudado inglês em outras escolas, em outras ocasiões. Todos reportaram, também, mudanças de objetivo quanto ao estudo da língua inglesa. Dois dos voluntários afirmaram ter iniciado os estudos na adolescência, quando ainda não tinham “consciência da importância” desse aprendizado mas que, atualmente, tinham o objetivo de aprender inglês para fins profissionais. Um deles afirmou que tem o objetivo de *ser fluente*, no sentido de entender o que se fala (em inglês) sem precisar de apoio visual (por exemplo, entender o que alguém falou de costas para o falante). Outro voluntário disse ter mudado o objetivo de profissional para “pessoal”, uma vez que se aposentou e agora pretende utilizar esse conhecimento em viagens de lazer. Um participante começou a interessar-se por inglês através da música e seu objetivo era ter fluência oral, algo que considera ter alcançado nesse momento. Um participante, inicialmente, estudava inglês para fins de leitura acadêmica e hoje estuda para comunicação oral. Todos afirmaram utilizar material de apoio para estudar (dicionários, e-books, audiobooks, etc.) e acreditam ter melhorado em algum aspecto. Um deles relatou sentimento de frustração quando decidiu assistir séries como recurso de estudo, pois não podia entender os diálogos por conta das gírias e expressões desconhecidas para ele. Finalmente, os estudantes relataram, também, que precisam “pensar muito” para decidir qual Tempo Verbal usar.

Na segunda parte, discutimos a questão de número 5, sobre a relação Tempo *versus* Tempo Verbal. Os participantes permaneceram discutindo na ausência do pesquisador, por aproximadamente dez minutos, e após esse intervalo, relataram suas impressões.

Sobre o **Tempo Cronológico**, extraímos as seguintes afirmações: “relação cronológica, de duração”, “acontece independentemente de ocorrer ações”, “há ligação com o espaço”, “os físicos estudam espaço-tempo”, “tempo é vida”.

Sobre o **Tempo Verbal**: “relacionado com os períodos que acontecem as ações”, “são frações do tempo”, “há complementos para identificar a ação no tempo”, “usamos mecanismos ou códigos para delimitar a ação”.

Perguntados se faziam associação entre Tempos Verbais do inglês e da língua materna, um dos participantes afirmou categoricamente que sim, “o tempo todo”, relatando

também frustração pois já percebera que tal estratégia nem sempre dava certo.

Em seguida, os participantes receberam recortes de papel com as seguintes palavras/frases: past, present, future, simple, continuous, perfect, perfect continuous, general, progress, completion, duration, verb tense, verbal aspect, location of an event or action in time, time-related characteristics / how the flow of time is viewed. Com ajuda da pesquisadora, organizaram um quadro de referência dos tempos verbais em inglês, com ênfase nos eixos organizadores do “fluxo de tempo”, que são os aspectos (simple, continuous, perfect, perfect continuous). Em seguida, discutiu-se cada ideia contida nesses eixos (general, progress, completion, duration), quando ficou clara a influência de algumas ideias preconcebidas e um tanto rígidas sobre como cada tempo verbal funciona, além da própria influência da semântica da língua materna sobrepondo-se aos significados das palavras em inglês (general, progress, completion, duration).

Figura 3: Foto do Quadro de referência dos Tempos Verbais produzido pelos alunos

(Fonte: Foto de Joseilde Maria Teles)

Após a apresentação e discussão desse quadro, um dos participantes declarou-se frustrado, por não haver entendido a proposta de nosso encontro. Em primeiro lugar, argumentou que a lógica apresentada durante o Workshop não correspondia àquela utilizada pela escola e, segundo, não havia atingido seu próprio objetivo naquele encontro: entender a diferença entre Simple Past e Present Perfect. A pesquisadora lembrou que a proposta de um Workshop sobre Tempos Verbais era abrir um espaço para tempestade de

ideias, para trocas entre os colegas, para sair do lugar-comum do “certo” e “errado” da gramática tradicional e poder extrapolar as metodologias clássicas de ensino de línguas. Porém, na tentativa de minimizar tal frustração, o voluntário em questão pôde, com consentimento geral, expressar suas dúvidas *gramaticais*, e, conseqüentemente, deixou transparecer sua fixação nas definições clássicas ensinadas no aprendizado de línguas (por exemplo, “não se pode usar o Simple Past se não há um advérbio de tempo definido na frase”). Na medida do possível, a pesquisadora esforçou-se por conscientizar o participante de que tais definições, mesmo importantes, eram apenas “a ponta do iceberg”. As definições “clássicas” são “norteadoras” do aprendizado, mas o conhecimento, a propósito de Piaget, vai se construindo ao longo do desenvolvimento. E mesmo em termos de conteúdo, não é possível esgotar um assunto de uma única vez – muitos dirão que nem mesmo numa vida. O participante, porém, concluiu que “havia aprendido sempre da forma incorreta”.

A angústia de nosso participante trouxe à tona a questão da afetividade, explorada em nossa dissertação de Mestrado. No prefácio do livro de Susana Kampff Lages (2002), *Walter Benjamin: Tradução e Melancolia*, Jeanne Marie Gagnebin discorre sobre a questão do mal-estar do tradutor, eternamente dividido entre buscar uma linguagem neutra, fiel à original e incorporar, em seu trabalho de tradução, seus próprios elementos linguístico-culturais. O livro de Lages (2002) aborda a história da melancolia, desde os primórdios da civilização, vista como um “humor” atribuído aos sujeitos criativos, até a visão psicanalítica de Freud que, em “Luto e Melancolia” (1915), considera o sujeito melancólico como um “eu” cindido. Tanto o tradutor quanto o aprendiz de línguas, por sua vez, parecem estar sempre acompanhados de certa melancolia no sentido psicanalítico freudiano: sempre às voltas com um sentimento de cisão – e de perda – pois as diferenças entre as línguas não permitem que elas sejam simplesmente sobrepostas. (Teles, 2014)

Mesmo sem chegar à melancolia, principalmente em seu estado patológico, o sujeito que se propõe a aprender uma língua estrangeira experimenta certa dose de angústia por estar continuamente “cindido” entre o que quer (ou sabe) expressar e as possibilidades que a nova língua lhe apresenta. E pode até parecer que a angústia diminui com o passar do tempo e com a aquisição de vocabulário, de estruturas gramaticais mais complexas, porém essa é uma angústia “primordial”, pois nunca será possível, mesmo entre línguas da mesma família, uma concordância linguística ponto-a-ponto. (Teles, 2014, pág 60)

A queixa do participante sobre ter aprendido sempre de forma “incorreta”, expõe, nesse e em tantos outros casos, a angústia da eterna perseguição à estrutura “correta”

(equivaleria ao que chamamos, em nossa tese, de construção linguística, ligada à forma de representar). Por isso, nossa proposta é justamente ir além da construção linguística (forma de representar), mas também de nos engajarmos num esforço de reconstrução cognitiva (forma de pensar), tomando os Tempos Verbais em seu conjunto, valendo-se da reversibilidade característica do período operatório, que resulta na capacidade de realizar diversos desdobramentos sobre as ações e na capacidade de construir e reconstruir com os mesmos elementos.

Por fim, devido ao adiantado da hora, não foi possível completar a tarefa Cloze com o primeiro grupo, como programado. Assim, as instruções e as folhas contendo as tarefas foram distribuídas entre os voluntários, que se comprometeram a devolvê-las devidamente preenchidas. Porém, dos cinco alunos participantes nesse grupo, apenas dois as devolveram.

6.2.3. Relatório do Workshop com o Segundo Grupo (não-dirigido)

Os estudantes foram recrutados através da coordenação, que se dispôs, desde o primeiro momento, a dar suporte à pesquisa e à pesquisadora. Todos os alunos receberam, por e-mail, o seguinte convite: “Prezado(a) aluno(a): Você está sendo convidado(a) a participar de um Workshop sobre Tempos Verbais. Essa atividade é parte da pesquisa de pós-graduação da professora Josie e será uma ótima oportunidade para refletir sobre um tema tão importante no aprendizado de um idioma. Para participar é necessário ter cursado o livro 2 até pelo menos a unidade 17 e não ter estudado nenhuma aula com a professora Josie. O Workshop acontecerá na escola, no dia 15 de dezembro, das 19h00 às 21h00. Contamos com você!”

A condição de não conhecer a pesquisadora, inexistente para o primeiro grupo, motivou-se na intenção de obter mais neutralidade quanto às ideias de Tempo *versus* Tempo Verbal, nesse grupo.

No dia marcado, dos sete alunos confirmados, cinco compareceram à escola. Desses, dois alunos já conheciam a pesquisadora, mas foram encorajados a permanecer e participar. Em virtude da experiência com o grupo anterior, optou-se por diminuir o tempo de discussão e aplicar a tarefa com tempo hábil para comentários.

Na primeira parte, discutimos as questões de 1 a 4, propostas no primeiro grupo:

1. Qual é a história de vocês com a língua inglesa? Já estudaram em várias escolas?
2. Como estudam inglês? Além das aulas e do livro-texto da escola, que outras estratégias

ou recursos utilizam para estudar?

3. Essas estratégias/recursos são eficientes? Percebem melhora? Em quais aspectos?

4. Pensando na gramática, qual é a parte mais crítica? Quando sentem que precisam estudar mais?

5. O tema de nosso Workshop é Tempos Verbais. Vou dar-lhes, então, dez minutos para que cheguem num consenso sobre o significado de Tempo Verbal e também sobre o significado de Tempo. São a mesma coisa ou são coisas distintas?

A questão número 5 foi suprimida nesse grupo, uma vez que a discussão sobre as estratégias de aprendizagem estendeu-se sobremaneira. Três dos voluntários já haviam estudado inglês anteriormente. Um deles, desde a infância, chegando a completar o curso de uma escola de idiomas. A maioria afirmou utilizar outros materiais para estudo, passando por sites de tradução, música e séries. Todos apontaram problemas quanto à escolha dos tempos verbais, sendo a interferência da língua materna, aparentemente, a principal questão para a maioria. Grande parte do encontro, como já mencionado, foi dispendida na discussão sobre estratégias de aprendizagem de gramática, de modo geral. Os alunos puderam também tirar dúvidas sobre o uso de alguns Tempos Verbais e a pesquisadora, entrou, ainda que indiretamente, na questão Tempo Cronológico *versus* Tempo Verbal. Faltando aproximadamente quarenta minutos para o término do encontro, a pesquisadora iniciou a realização as tarefas no intuito de, ao final, acolher as considerações dos alunos sobre o exercício, permitindo-lhes relatar seus sentimentos, falar sobre suas escolhas e receber um feedback inicial da pesquisadora, ainda que todos estivessem cientes que receberiam comentários mais detalhados por e-mail.

Durante a tarefa, a pesquisadora foi conversando com os participantes e ouvindo suas justificativas em relação às escolhas efetuadas para completar o teste Cloze. Três alunos optaram por permanecer e discutir um pouco mais. Essa experiência mostrou-se extremamente produtiva, na medida em que se pode realizar mini-entrevistas, úteis para explicitar melhor as justificativas feitas por escrito pelos participantes.

Assim, após o segundo Workshop, optou-se, definitivamente, pela coleta de dados através de entrevistas individuais, ou seja, os alunos realizariam a tarefa Cloze e, em seguida, justificariam cada escolha para o pesquisador, oralmente, não mais por escrito.

6.2.4. Considerações sobre o Estudo Piloto

O estudo piloto com o formato de Workshops mostrou-se extremamente útil para revelar as dificuldades da realização desse método que, a princípio, parecia ideal, por aliar a possibilidade de coletar dados ao papel social do professor-pesquisador.

Porém, muitos obstáculos foram observados, desde a preocupante taxa de ausência de participantes convocados, até questionamentos em relação à validade dos dados coletados. Será que, se o grupo dirigido revelar respostas “mais adequadas” no teste Cloze, não parecerá que houve um efeito de “treinamento” ou de “memória residual”, uma vez que o outro grupo não teve a oportunidade de explicitar as relações Tempo *versus* Tempo Verbal?

Por isso decidiu-se, como já mencionado, pela coleta de dados por entrevistas individuais, nos moldes da Entrevista Clínica Piagetiana.

Por fim, em relação aos dados coletados nesse estudo, propriamente, faremos aqui apenas alguns apontamentos, uma vez que as tarefas não foram realizadas como programado e os grupos tornaram-se extremamente assimétricos, tanto pela baixa adesão à realização do teste Cloze no primeiro grupo, quanto pela produção das justificativas oralmente apenas no segundo.

Quanto ao papel dos advérbios de tempo: Nas respostas do teste Cloze sobre conjugação verbal, muitas das escolhas dos voluntários basearam-se, segundo suas próprias justificativas, nos marcadores de tempo encontrados nas frases. Vários alunos circularam ou sublinharam essas palavras, ou seja, os aprendizes, em geral, fixaram-se em tais marcadores (advérbios e locuções) e terminaram por submeter a conjugação do verbo ao sentido do advérbio, quando o advérbio deveria, na verdade, completar o sentido que a conjugação verbal, por si só, já produz. Visto que essa estratégia é largamente empregada no método de ensino da escola em questão, tal fato não nos causou surpresa. Concordamos que esse tipo de exercício gramatical, no qual o aluno completa um espaço, requer a busca por pistas contextuais e os marcadores de tempo (*key-words*, como são chamadas na escola) não deixam de ser boas pistas, mas, por outro lado, limitam a criatividade na escolha da conjugação, pois a constante associação entre conjugação e palavras-chave acaba por criar “respostas prontas”.

Quanto ao *perfect*: Esse parece ser um dos pontos de maior inconsistência na produção dos alunos, não só os brasileiros, conforme artigos e estudos mencionados anteriormente. Essa noção faz sentido para os estudantes brasileiros no passado e no futuro

(*Past Perfect* e *Future Perfect*), porém, considerando que o *Present Perfect* contém a ideia de uma ação “completa”, “estendendo-se até o presente”, costuma conectar-se, em língua portuguesa, à ideia de “fato”, expressa pelo *Presente do Indicativo*, um tempo verbal com diversos empregos, como vimos anteriormente. Já em inglês, a noção de “fato” expressa-se mais adequadamente pelo *Simple Present*. Por isso, nas produções dos alunos, é comum a confusão entre *Present Perfect* e *Simple Present*. Além disso, a noção de *Present Perfect* como sendo um tempo do passado encontra forte adesão entre os aprendizes, que costumam distinguir entre *Simple Present* e *Present Perfect* novamente pelos marcadores temporais. Em quase todo material de ensino impresso ou em mídias virtuais, como canais de professores “famosos”, com milhões de visualizações, coloca-se ênfase no uso dos advérbios de tempo exato na conjugação do *Simple Past*.; assim, os estudantes evitam o uso do *Present Perfect*, apoiando-se nos advérbios para empregar o *Simple Past*..

Quanto à formação do *Simple Past*: a principal inconsistência, observada também na produção de estudantes de outras nacionalidades, é formá-lo a partir do auxiliar “was” ou “were” (verbo *to be*, no passado) + passado do verbo principal.

Quanto ao uso do *Present Perfect Continuous*: verificou-se confusão tanto no momento da opção por este Tempo Verbal, quanto na construção da estrutura, apresentando inconsistências de vários tipos.

Por fim, do ponto de vista psicológico, tomando a teoria piagetiana como norteadora de nossa pesquisa, acreditamos que a aprendizagem de Tempos Verbais pode beneficiar-se da melhor compreensão dos processos de desenvolvimento temporal cognitivo. De acordo com Piaget (1970), só se compreende o tempo e, principalmente, *dele se tem consciência*, a partir de um sistema de coordenação das ações e da reversibilidade do pensamento, que se inicia no período operatório, visto que a reversibilidade disponibiliza o recurso da racionalidade, resultando na capacidade de realizar diversos desdobramentos sobre as ações e na capacidade de construir e reconstruir com os mesmos elementos.

Capítulo 7. Estudo sobre a Compreensão dos Tempos Verbais em L2

No intuito de investigar percepções, hipóteses e justificativas quanto ao uso dos Tempos Verbais de modo geral, optamos por um estudo exploratório e, por pretender analisar os processos cognitivos envolvidos na (re)construção dos Tempos Verbais na língua inglesa, a presente pesquisa também agrega as características de um estudo descritivo.

Em *Métodos de Pesquisa Social*, Gil (2008, pág. 27) afirma:

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso.

Sobre a pesquisa descritiva:

As pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. (...) São incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população. (...) As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. (Gil, 2008, pág. 28)

Nossa pesquisa de campo consiste, assim, num estudo exploratório e descritivo, de abordagem qualitativa.

7.1. Método

O método escolhido consistiu em coleta de dados por meio de entrevistas semi-estruturadas, gravadas com autorização dos participantes, alunos de uma escola de idiomas de médio porte, na cidade de São Paulo.

7.2. Participantes

Participaram da presente pesquisa vinte alunos recrutados voluntariamente em uma

escola de idiomas de SP, cursando o nível intermediário (entre os níveis A2 e B1 do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas – CEFR), equivalente a aproximadamente nove meses de estudo na escola, tendo passado pela experiência de, ao menos, duas avaliações escritas durante esse período, e alguns tendo estudado anteriormente em outros locais.

As idades variaram entre 23 e 52 anos, sendo dez do sexo feminino e dez do sexo masculino. Para fins de análise, estão identificados como F, para o sexo feminino e M, para o sexo masculino e numeramos aleatoriamente de 1 a 10 (ou seja, F1, F2, F3... M1, M2...). A seguir, na Tabela 2, relacionamos suas profissões e idades:

Tabela 2: Participantes, profissões e idades

F1: Fisioterapeuta, 28	M1: Profissional da área Financeira, 32
F2: Analista de Sistemas Júnior, 24	M2: Técnico de Mídias Interativas, 26
F3: Estudante de Direito, 23	M3: Formado em Publicidade e Estudante de Direito, 23
F4: Fisioterapeuta, 27	M4: Bancário, 38
F5: Advogada, 23	M5: Publicitário, 25
F6: Estudante de Direito, 23	M6: Formado em Publicidade, 49
F7: Coordenadora Operacional, 31	M7: Estudante de Direito, 23
F8: Formada em Publicidade, 52	M8: Contador, 24
F9: Administradora, 30	M9: Médico, 30
F10: Contadora, 43	M10: Analista de Sistemas, 43

(Fonte: Elaboração própria)

7.3. Local

Trata-se de uma franquia nacional de escolas de inglês, de médio porte (com aproximadamente 19 escolas em todo o Brasil), na cidade de São Paulo, onde os cursos (intensivos) são voltados para o público adulto e têm duração de 18 meses. A escola selecionada para as entrevistas localiza-se em região central, ao lado de uma estação de metrô, próxima a grandes avenidas, e recebe um público que, em grande parte trabalha nas imediações. As aulas não acontecem em horários fixos, pois são programadas pelos alunos. O curso é dividido em quatro módulos e há, basicamente, cinco tipos de aula:

- Aulas de unidade: foco no desenvolvimento e na aplicação dos elementos

estruturais da língua;

- Aulas de conversação: foco em comunicação oral e no desenvolvimento de habilidades auditivas;
- Aulas de revisão: servem para revisar tópicos gramaticais;
- Aulas extracurriculares: complementares, mas não obrigatórias, que podem acontecer dentro ou fora da escola;
- Apresentações Oraís: nas quais o aluno deverá desenvolver oralmente um tema sugerido pelo professor.

Os alunos devem assistir a apenas uma aula de gramática “nova” por semana – para estudarem apenas o(s) ponto(s) gramatical da semana e terem tempo de fazer todas as tarefas relacionadas àquele(s) ponto(s) – porém as revisões de gramática e as conversações têm frequência livre e os alunos são estimulados a participarem de várias aulas desse tipo. O ingresso na escola se dá através de entrevista com a equipe de assessoria de marketing, que explica a estrutura e o funcionamento do curso. Após matrícula, o estudante deve, ainda, marcar uma aula introdutória, com um professor, que repete as informações da assessoria de marketing e esclarece dúvidas quanto à metodologia das aulas. Como se trata de um curso intensivo, os alunos têm tarefas diárias: ouvir os áudios da lição semanal, cinco vezes cada áudio – recomenda-se fazê-lo todos os dias – e completar as atividades gramaticais.

7.4. Instrumento

Para a coleta de dados, realizamos entrevistas semi-estruturadas, divididas em três partes (Entrevista Inicial, Primeira Tarefa e Segunda Tarefa), sempre tendo como base os princípios da Entrevista Clínica de Piaget, descrita mais adiante. A seguir, detalhamos os objetivos gerais de cada pergunta, entre parênteses, ressaltando que são objetivos norteadores de nosso trabalho, pois qualquer questão pode vir a disparar percepções, justificativas e hipóteses dos participantes. Além disso, em se tratando de entrevistas semi-estruturadas, à luz do método clínico piagetiano, as perguntas puderam sofrer adaptações de acordo com o curso de cada depoimento.

A Entrevista Inicial foi composta pelas seguintes questões:

Quadro 6: Entrevista Inicial

1. Como você representa o Tempo em sua fala? Como sabemos se algo aconteceu, acontece ou vai acontecer? (Investigar percepções a respeito da noção temporal na língua materna, ou seja, como expressamos ou marcamos o Tempo em língua portuguesa)
2. Você se lembra dos Tempos Verbais em português? (Investigar percepções diversas sobre os Tempos Verbais, por exemplo, ligadas ao estudo formal, ou seja, como aconteceu o processo de aprendizagem e de que maneira os estudantes se relacionavam ou se relacionam com esse assunto)
3. Você acredita que haja representação de presente, passado e futuro em todas as línguas? (Investigar hipóteses e justificativas sobre a representação do Tempo nas diversas línguas)
4. Você acredita que as línguas representam o Tempo da mesma maneira? (Investigar hipóteses e justificativas sobre diferenças linguísticas)

(Fonte: Elaboração própria)

Na **Primeira Tarefa**, o participante recebeu três curtos extratos de textos cujos verbos apareciam entre parênteses, na *base form*, ou seja, sem conjugação.

Quadro 7: Primeira Tarefa

Primeiro extrato:

I _____ (eat) a lot of vegetables.

Segundo extrato:

A: Oh, no! It _____ (rain) again.

B: Really? It _____ (rain) all day!

A: And it _____ (rain) yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It _____ (rain) when I arrived home.

Terceiro extrato:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister _____ (study) and _____ (clean) my bedroom. And I promise I _____ (cook) a delicious chocolate cake for you!

(Fonte: Elaboração própria)

Após completar por escrito os espaços com a conjugação considerada adequada, discutiu-se, oralmente, as seguintes questões:

1. Quais são os Tempos Verbais dessas frases? (Acessar conhecimentos de gramática normativa e possíveis associações entre as línguas)
2. Em que se baseou para escolher os Tempos Verbais? (Analisar os processos cognitivos envolvidos nessas escolhas e acessar conhecimentos sobre o funcionamento da língua e o uso da norma)
3. Como construiria essa frase em língua portuguesa? (Analisar os processos cognitivos envolvidos na passagem de uma língua à outra)
4. Que Tempo Verbal usou em português? (Analisar os processos cognitivos envolvidos na passagem de uma língua à outra e acessar conhecimentos sobre as diferenças estruturais entre as línguas e o uso da norma)
5. É o mesmo Tempo Verbal em português e em inglês? (Analisar os processos cognitivos envolvidos na passagem de uma língua à outra e acessar conhecimentos sobre as diferenças estruturais entre as línguas)

Na **Segunda Tarefa**, apresentamos as seguintes frases:

Quadro 8: Segunda Tarefa

- A) I study English
- B) I am studying English
- C) I have studied English
- D) I have been studying English

(Fonte: Elaboração própria)

Em seguida, foram propostas as seguintes questões:

1. Quais são os Tempos Verbais dessas sentenças? (Acessar conhecimentos de gramática normativa da língua inglesa, considerando que todas as frases estão no tempo presente – simple, continuous, perfect e perfect continuous – de acordo com a gramática normativa da língua inglesa)
2. Qual é a diferença entre elas? (Analisar os processos cognitivos envolvidos na busca de significado e distinção entre as frases, que estão todas no presente, segundo a gramática normativa da língua inglesa)
3. Como você construiria essas frases em língua portuguesa? (Analisar os processos cognitivos envolvidos na passagem de uma língua à outra)

7.5. Procedimentos para coleta dos dados

Após submissão e aprovação do projeto pelo Comitê de Ética (parecer 2.764.915, aprovado em 10.07.2018), os referidos depoimentos foram gravados nas dependências da própria escola, em horário combinado com os voluntários, que receberam todas as informações a respeito do estudo e concordaram em assinar um Termo de Compromisso (TCLE, vide anexos) em duas vias, recebendo uma via deste, também assinado pela pesquisadora. A própria pesquisadora colheu todos os depoimentos, com base na Entrevista Clínica Piagetiana, descrita por Piaget no capítulo intitulado **Os problemas e os métodos**, em seu livro *A Representação do Mundo na Criança* (1926), que também será mais detalhada adiante.

7.6. Procedimentos para tratamento dos dados

Os depoimentos foram transcritos também pela pesquisadora e podem ser consultados na seção *Anexos*. Uma vez que nosso objetivo não consistiu em análise do discurso, mas na busca por impressões, hipóteses e justificativas dos participantes em relação aos Tempos Verbais da língua inglesa e, especialmente, na análise dos processos cognitivos envolvidos na passagem de uma língua à outra, as entrevistas sofreram algumas edições – como cortes de repetições, digressões, partes inaudíveis e das respostas que refletiram, claramente, o que Piaget chama de “crença sugerida”, ou seja, quando a própria pergunta sugere, leva a uma determinada resposta ou quando o participante quer, simplesmente, agradar ao pesquisador. Apesar de tudo, buscamos preservar as falas dos participantes o mais fiel quanto possível, utilizando principalmente a pontuação como meio de manter frases inteligíveis. Convencionamos utilizar reticências entre parênteses para marcar onde foram feitos os cortes – (...) – e escrever entre parênteses para completar as frases quando necessário ou fazer alguma observação.

A metodologia adotada para tratamento dos dados foi o *Estudo de Caso*. Yin (2001) afirma que o estudo de caso contribui para a compreensão dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos, permitindo uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real. O estudo de caso presta-se a responder, portanto, perguntas do tipo “como” e “por que”. Além disso, conta com técnicas utilizadas nas pesquisas históricas, porém acrescenta duas fontes de evidências

que normalmente não fazem parte do repertório de um historiador: observação direta e série sistemática de entrevistas.

Assim, pretendeu-se *investigar percepções* (como os participantes percebem o funcionamento das línguas quanto à expressão temporal, quais elementos consideram relevantes na compreensão dos significados dos Tempos Verbais), *hipóteses* (como imaginam o funcionamento das diversas línguas; como imaginam a noção de Tempo em outras línguas) e *justificativas* (qual é a necessidade das línguas em representar a noção de Tempo) e *analisar os processos cognitivos* envolvidos na (re)construção dos Tempos Verbais na língua inglesa (como se dá a construção linguística e a reconstrução cognitiva dos Tempos Verbais, i.e., quais são as estratégias utilizadas pelos aprendizes para compreender os Tempos Verbais em língua estrangeira)

7.7. A Entrevista Clínica de Piaget

Em *A representação do mundo na criança* (1926), Piaget propõe-se a estudar as representações de mundo que surgem espontaneamente nas crianças, mais especificamente, sobre a questão da realidade e a da causalidade. Diferentemente dos trabalhos anteriores que tratavam da forma e do funcionamento do pensamento infantil, Piaget tencionava analisar o conteúdo desse pensamento. Para isso, já no capítulo introdutório, expressa uma preocupação com o método a ser utilizado para essa investigação, pois a forma e o funcionamento do pensamento são passíveis de observação quando a criança está em contato com os adultos ou com seus pares, enquanto o conteúdo pode ou não mostrar-se, dependendo da própria criança ou do objeto de representação. Piaget rejeita, então, o método dos testes e o da observação pura, optando pelo método clínico, pois:

a) quanto aos testes, submeter as crianças a provas organizadas, com perguntas idênticas para todas, feitas sob as mesmas condições, forneceria o benefício das estatísticas, que são úteis, mas trazem resultados brutos – interessantes para a prática, porém de pouca ajuda para a teoria, pela falta de contextos satisfatórios. Além disso, há o risco de falsear a orientação do pensamento da criança;

b) quanto à observação pura, um dos maiores empecilhos seria o egocentrismo intelectual infantil, ou seja, “a criança não procura ou não consegue comunicar espontaneamente todo o seu pensamento” (Piaget, 1926, pág. 9). Na interação com seus pares, a criança normalmente conversa sobre as ações imediatas, sem revelar o essencial de seu pensamento, e, na interação com os adultos, faz perguntas sem apresentar suas razões.

Outro empecilho seria discernir, na fala infantil, entre a crença e a invenção.

Dessa forma, o método que engloba os recursos do teste e da observação pura é o **método clínico**, baseado naquele utilizado pelos psiquiatras com fins diagnósticos. Na entrevista clínica, pode-se conversar com a criança, seguindo suas ideias e explicações ao colocarem-se problemas e hipóteses, e pode-se variar as condições da entrevista, além de incluir também a observação direta, pois considera-se o contexto mental (de reflexão, de crença imediata, de jogo, de esforço, de interesse ou de fadiga).

Além disso, Piaget destaca os cinco tipos de reação observáveis através do exame clínico, para os quais o entrevistador precisa atentar e saber discernir:

- O “não importismo”, quando a criança mostra-se aborrecida, responde qualquer coisa, sem reflexão e sem ao menos divertir-se. Parece querer apenas livrar-se do entrevistador e da situação;
- A “fabulação”, ao inventar, sem muita reflexão, uma história na qual ela própria não acredita, por simples exercício verbal;
- A “crença sugerida”, esforça-se para responder, porém a pergunta apresenta-se sugestiva ou quando quer, simplesmente, agradar o pesquisador;
- A “crença desencadeada”, quando responde com reflexão, através de seus próprios recursos, sem sugestão, sendo que o interrogatório guia a resposta numa certa direção;
- A “crença espontânea”, quando não necessita refletir, pois a pergunta não é nova para a criança, portanto, a resposta vem de uma reflexão anterior e original.

Observamos que, apesar dos participantes da atual pesquisa serem adultos, é possível aplicar os princípios do método clínico de Piaget, pois também tencionamos analisar o conteúdo do pensamento, por meio de conversa com o entrevistado, seguindo suas ideias e explicações, colocando novos problemas e hipóteses de acordo com as condições da entrevista.

Capítulo 8. Resultados e Discussão

Primeiramente, apresentaremos a discussão sobre percepções, hipóteses e justificativas, extraídas da Entrevista Inicial. Em seguida, passaremos à análise dos processos cognitivos envolvidos na (re)construção dos Tempos Verbais em língua estrangeira, a partir dos dados obtidos nas duas Tarefas propostas.

8.1. Entrevista Inicial

A princípio, contava com cinco questões semi-abertas, porém, a primeira pergunta perdeu sua função e, portanto, foi removida.⁵⁹ A Entrevista Inicial passou a ser composta pelas seguintes perguntas:

1. Como você representa o Tempo em sua fala? Como sabemos se algo aconteceu, acontece ou vai acontecer? (Investigar percepções a respeito da noção temporal na língua materna, ou seja, como expressamos ou marcamos o Tempo em língua portuguesa)
2. Você se lembra dos Tempos Verbais em português? (Investigar percepções diversas sobre os Tempos Verbais, por exemplo, ligadas ao estudo formal, ou seja, como aconteceu o processo de aprendizagem e de que maneira os estudantes se relacionavam com esse assunto)
3. Você acredita que haja representação de presente, passado e futuro em todas as línguas? (Investigar hipóteses e justificativas sobre a representação do Tempo nas diversas línguas)
4. Você acredita que as línguas representam o Tempo da mesma maneira? (Investigar hipóteses e justificativas sobre diferenças linguísticas)

8.2. Discussão da Entrevista Inicial

a) Percepções:

A primeira pergunta (*Como você representa o Tempo em sua fala? Como sabemos se algo aconteceu, acontece ou vai acontecer?*) precisou de diversas reformulações. O que parecia uma questão com referência explícita ao problema da expressão e marcação do Tempo na fala, ou seja, relativa ao Tempo Verbal e aos advérbios – e por isso mesmo quase foi retirada da entrevista – terminou por revelar uma série de percepções dos participantes

⁵⁹ A proposta seria acessar a noção de Tempo em geral e verificar se surgiriam ideias relativas ao Tempo Verbal com a questão *Quando ouve a palavra Tempo, o que vem à sua mente?* Mas era necessário explicar, logo de início, que a pesquisa se relacionava a tempos verbais.

sobre a fala e a comunicação de modo geral, trazendo à tona uma gama de temas que provavelmente fazem parte de sua própria realidade ou de seu estilo comunicativo. Essa pergunta funcionou, então, como disparadora e os comentários manifestos evidenciaram valiosas concepções de nossos aprendizes. Extraímos, desses depoimentos, algumas regularidades e criamos alguns agrupamentos, sobre as quais nos debruçamos a seguir. Eventualmente, os participantes poderão fazer parte de mais de um agrupamento.

Para começar, destacamos a percepção de F1 sobre a linguagem corporal como possibilidade de representação do tempo (na fala): *“Ah, sim, geralmente, ou gesticulando ou o verbo mesmo já está conjugado (vou fazer), você já subentende”*. O antropólogo americano Ray Birdwhistell, fundador da cinesiologia como campo de investigação e estudo sobre as expressões faciais, gestos e movimentos do corpo humano, inicia seu livro *Kinesics and Context* (1970) afirmando que seus ensaios são baseados na convicção de que o movimento do corpo é uma forma de comunicação aprendida dentro de uma cultura, o que torna a linguagem não-verbal um tema ao mesmo tempo complexo e fascinante. Assim, o fato de citar o gestual quando perguntada sobre uma questão de cunho temporal nos deixa vislumbrar, de certa forma, a relevância do assunto do universo dessa participante, ex-bailarina e hoje fisioterapeuta. No artigo “Comunicação não-verbal: reflexões acerca da linguagem corporal” (2000), as autoras defendem o emprego consciente da comunicação como fator de aprimoramento das competências profissionais no campo da enfermagem. O conhecimento sobre a linguagem corporal e a consciência sobre suas próprias manifestações não-verbais seria, assim, de fundamental importância na prática profissional e na competência para o cuidado.

Além da referência ao gestual, encontramos as respostas de F6 e M6 fazendo menção ao uso da primeira pessoa:

F6 afirma: *“Então a gente usa em primeira pessoa... Porque tem duas conjugações no português que eu acho que em inglês não tem, a gente só marca o tempo, em inglês. Em português, a gente marca a pessoa que está falando”*.

M6 diz: *“algo do presente, uso a primeira pessoa (...) Acordei, dormi, cheguei atrasado, tudo em primeira pessoa”*.

Benveniste (1966) afirma que o verbo, com o pronome, é a única classe de palavras que está atrelada a uma pessoa; não parece existir uma língua dotada de verbo na qual as distinções de pessoa não sejam marcadas de um modo ou de outro.

Assim, a estrutura da conjugação de verbos da língua portuguesa parece ter

direcionado tais respostas, uma vez que as desinências verbais, em português, podem nos informar sobre tempo, aspecto, modo, número e *pessoa*. A fala de F6 deixa absolutamente clara sua percepção sobre as diferenças estruturais entre as duas línguas: “tem duas conjugações no português que eu acho que em inglês não tem”. Ao dizer *conjugações*, a participante provavelmente referia-se às *desinências*, demonstrando consciência de que, em inglês, nem sempre se faz possível inferir a *pessoa* apenas pela morfologia verbal.

No caso de M6, a confusão *pessoa x tempo*, mesmo com raiz em uma percepção estrutural, aparenta ligação com o fato de a pergunta induzir à resposta em primeira pessoa “Como *você* representa o tempo em sua fala?” M6 chega a entrar em contradição: “*algo do presente, uso a primeira pessoa (...) Acordei, dormi, cheguei atrasado*”. O participante afirma usar a *primeira pessoa* no tempo *presente* – como se não fosse possível falar sobre *ele* ou sobre *você* quando se fala no presente – e acaba por exemplificar com verbos conjugados no passado.

A concepção do gerúndio como uma estrutura “feia”, em português, aparece no depoimento de F7: “*Quando estou falando do futuro, ou algo que está acontecendo, tento não usar gerúndio. Acho muito feio. Dá ideia de que você vai fazer, mas não fez, está meio que enrolando que vai fazer*”.

Tal percepção – partilhada por outros participantes em outros momentos – está ligada ao conceito de *gerundismo*, vício de linguagem que consiste no uso da estrutura *ir + estar + gerúndio*, como na frase “*Vou estar telefonando para você amanhã*”.

A forma nominal gerúndio, por sua vez, indica, entre outras coisas, “continuidade de uma ação”, ou “ação em progresso”. Assim, “Estarei estudando quando você chegar” é diferente de “Estudarei quando você chegar”, pois a primeira frase exprime uma ação (estudar) que estará em progresso num determinado momento (quando você chegar), enquanto, na segunda frase, a ação de estudar ocorrerá *após* o momento de sua chegada. Da mesma forma que em português, em inglês também significa ação em progresso, no futuro. A inadequação, em português, está em generalizar essa estrutura para todas as ações no futuro, como em “Estarei ligando para avisar sobre sua consulta”, uma vez que a ação de ligar, nesse caso, é *pontual*, e não *progressiva* – a frase adequada seria “Ligarei para avisar”.

Ocorre que o *gerundismo* foi tão acicamente combatido nas escolas e nos manuais que trouxe consequências para o *gerúndio*. Este último passou a ser percebido como forma “incorreta” e conscientemente evitado, quase banido. Tanto que até mesmo o corretor de textos desta pesquisadora tomou como *gerundismo* a frase “Estarei estudando quando você

chegar”.

A percepção de F7 relaciona-se exatamente à concepção de *gerúndio* como *gerundismo*, vício de linguagem. Porém, o uso do gerúndio é adequado em várias situações; consiste na maneira, por excelência, de expressarmos ações em progresso, em português. Por isso seu emprego permanece nos discursos – talvez até de forma inconsciente – e produz contradições tais como vimos na fala de F7: “*Quando estou falando do futuro, ou algo que está acontecendo, tento não usar gerúndio*”.

F9, M7 e M9 podem ser considerados como “o grupo das variações linguísticas”, pois suas respostas evidenciam a percepção de uma diversidade linguística, ressaltam uma concepção de que a língua não é homogênea e que os falantes delas se apropriam de acordo com suas necessidades, inclusive quando se expressa o tempo.

F9 menciona contrações, sotaque e regionalismos:

Geralmente você contrai tudo: antionti. Por mais que você fale correto, sempre vai soltar umas dessas (...) Você vai usar a própria conjugação (...) Mas a gente dá uma matada (...) A pessoa dá uma matada no português por causa do sotaque (...): contrações que não existem, tempo verbal errado, tem um pouco de regionalidade.

M7 concebe a possibilidade de uso das gírias na expressão temporal:

Diversas maneiras, na verdade eu posso usar gírias para expressar isso ou posso falar do jeito normal usando o passado mesmo (...) Um exemplo: “tá ligado”, em relação a alguma coisa que você fez no passado (...) Usar no passado mesmo, eu estava, eu estive.

M9 percebe o regionalismo em sua própria fala: “*Em Belém a gente fala muito com o tu*”.

Cunha & Cintra (1986), afirmam a existência de, pelo menos, três diferenças internas em uma língua, ocorrendo em maior ou menor profundidade: diferenças geográficas ou variações *diatópicas*, observáveis entre falantes de regiões distintas de um mesmo país ou de diferentes países; diferenças entre as camadas sociais ou variações *diastráticas*, ligadas à organização socioeconômica e cultural, pautadas em fatores como classe social, sexo, idade, grau de escolaridade e profissão; diferenças entre os tipos de modalidade expressiva ou variações *diafásicas*, relativas aos assuntos tratados, ao nível de envolvimento entre os falantes ou ao local onde ocorre a comunicação. As variações são inerentes ao sistema, acontecem em todos os níveis (morfológico, sintático, fonético,

fonológico, etc.), mas não prejudicam a funcionalidade da língua.

Para Fiorin (2013, pág.27), “O uso de uma determinada variedade linguística marca a inclusão num dado grupo social e dá uma identidade a seus membros”. Segundo o autor, nós aprendemos a reconhecer as variedades e quando ouvimos alguém falar, discriminamos sua origem, conferindo-lhe uma identidade.

Quanto à gíria, é um tipo de variação geralmente *diatrática*, por estar relacionada a um grupo social ou profissional. Para Terra (1997), a gíria constitui:

(...) uma linguagem expressiva utilizada pelos falantes de um determinado grupo social, que a cria com algumas finalidades: mostrar-se diferente dos demais grupos (gíria dos jovens, gíria dos surfistas, etc.), impedir que pessoas de outro grupo entendam o sentido das mensagens (gíria dos malandros e presidiários). (Terra, 1997, pág. 67)

F3, M1 e M6 percebem a expressão temporal dentro de uma perspectiva bastante funcional, fazendo relações de cunho mais empírico do que gramatical:

F3: “*Quando ela fala ‘fiz’ alguma coisa, ‘fui’ sei lá onde... assim*”

M1: “*Geralmente nas conversas quando você pergunta o que aconteceu, esse tipo de coisa, a pessoa já fala a frase como se tivesse acontecido no passado, algo que já começou e finalizou*”

M6: **Pesquisadora:** *Em que tempo está acordei? “Acordei é uma coisa que já passou (...) Acordo é uma coisa momentânea; acordei, é que já passou algum tempo”.*

Os participantes desse grupo parecem compreender a comunicação na prática, evidenciando pouca reflexão – e até mesmo certa confusão – sobre os mecanismos ou normas que regem essas relações. Equivale ao que Bechara (2009) considera “dominar o sistema”.

O *sistema* contém apenas as oposições funcionais, isto é, contém unicamente os traços distintivos necessários e indispensáveis para que uma unidade da língua (quer no plano da expressão, quer no plano do conteúdo) não se confunda com outra unidade. (...) O falante domina o sistema de uma língua quando está em condições de criar nela. Relativamente à norma, o seu domínio é muito mais complexo e exige do falante uma aprendizagem por toda a vida. (Bechara, 2009, pág.29)

Finalmente, avaliamos que, com exceção de F3, M1, M6, todos percebem e mencionam, em maior ou menor grau, a expressão temporal marcada pela conjugação verbal e/ou pelos advérbios de tempo.

A questão 2 (*Você se lembra dos Tempos Verbais em português?*), pretendia trazer à tona percepções dos alunos sobre os Tempos Verbais em português. Tencionávamos investigar a *natureza* dessas lembranças. De início, imaginávamos obter respostas ligadas ao estudo formal e ao uso dos Tempos Verbais, ou seja, como decorreu o processo de aprendizagem e de que maneira os estudantes se relacionavam/relacionam com esse assunto. Algumas respostas realmente abordaram esse tema, enquanto outros participantes fixaram-se na tarefa de nomeação dos Tempos Verbais. No momento da coleta, preferimos não fazer nenhuma intervenção e trabalhar justamente com esse dado contrastivo. Hoje, julgamos que talvez a pergunta teria sido mais produtiva se fosse *Fale-me sobre os Tempos Verbais em português*. A despeito disso, encontramos percepções e reflexões bastante valiosas, as quais descreveremos em seguida.

Enquanto apenas um de nossos sujeitos declara não se lembrar dos Tempos Verbais (F2: “Não lembro... Até gostava, mas não lembro, não”), a maioria dos participantes salientam a nomeação dos Tempos Verbais, por vezes hesitando ou alegando não lembrar muito bem deles:

F1: “*Que pergunta difícil, você quer saber se é pretérito perfeito, essas coisas? Essas coisas eu não lembro*”

F8: “*Futuro do pretérito, futuro do presente, passado, pretérito perfeito*”

F10: “*Lembro que tem muitos (...) Presente-mais-que-perfeito, existe isso? Não (...) Pretérito perfeito, imperfeito, futuro... não sei mais, não lembro*”

M1 afirma:

Tempos verbais é o passado, o presente e o futuro. Aí tem o pretérito. Essas partezinhas específicas eu não vou conseguir lembrar. Eu não era muito bom em gramática. Eu era muito bom em história (...) Lembro do passado, presente e futuro e que tem algumas variações, mas não lembro de todas elas.

M2: “*Sim, mais ou menos, pretérito do futuro, futuro, passado, presente*”

M3: “*Presente, pretérito-mais-que-perfeito, pretérito imperfeito, pretérito perfeito, futuro do presente, futuro do pretérito. Tem os modos imperativo, subjuntivo, indicativo, por aí vai*”

M4: “*Eu estudava para poder concluir, me livrar. (...) Lembro muito pouco, faz tanto tempo (...) Passado (...) Tinha aqueles mais complicados, pretérito perfeito, pretérito imperfeito, mas eu não lembro mais como conjugá-los*”

M5: “Lembro bem vagamente. Lembro do pretérito perfeito porque realmente eu não ia bem (...) Imperfeito”

M6: “Lembro mais ou menos. É tão comum. Presente (...) Passado, futuro do presente, futuro do pretérito, pretérito imperfeito, pretérito-mais-que-perfeito, eu iria, eu gostaria. Lembro essas coisas”

M8: “Passado, presente, tem vários, mas não vou lembrar exatamente um a um (...) Tem vários tempos verbais dentre esse três que são, assim, vamos supor, os principais”

M9 diz:

Do presente, passado, futuro, das conjugações? Pesquisadora: Lembra outros? O particípio, não sei se isso conta como tempo, nunca fui muito bom de gramática. O gerúndio. Isso conta também? Isso não é tempo. Isso é tempo? (...) Pretérito perfeito, imperfeito. Tinha alguma coisa com composto, também.

M10 afirma:

Só dos mais comumente utilizados. Eu estudei isso, mas de cor não lembro não. Passado, presente, futuro, pretérito, pretérito do futuro mais-que-perfeito. Lembro dos nomes, não de todos, da conjugação deles. Futuro do subjuntivo, nem sei se existe.

Para os entrevistados acima, a lembrança dos Tempos Verbais reveste-se de uma natureza categorial, pois a língua representa, entre outras coisas, um meio de categorizar o mundo: “Ela cria categorias e põe nelas os seres. Isso não ocorre somente com os seres concretos. Também acontece com as ações, os processos, etc.” (Fiorin, 2013, pág. 19). Mas, se por um lado notamos aqui um esforço para extrair e organizar, pela memória, uma “imagem” dos Tempos Verbais, por outro, esse fenômeno categorial pode ser o reflexo de um processo de ensino-aprendizagem pouco eficiente, observado em muitas de nossas escolas, sobre o qual Bechara (1998) discorre em *Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade?* – como veremos adiante, a propósito do estudo formal.

Assim, constatamos um segundo grupo de participantes aludindo diretamente ao uso dos Tempos Verbais ou ao problema de seu estudo formal. Note-se que são as participantes do sexo feminino a abordar majoritariamente este segundo item:

Mais-que-perfeito e imperfeito quase nunca uso, acho superformal para passado (...) Futuro, vamos ver se eu lembro... Também, né? Tem futuro perfeito, mais-que-perfeito, imperfeito, acho que tem (em português), não sei, depois você vai me dizer. E presente... presente não lembro, acho que presente é presente (F4)

F5 declara:

Durante a escola, sempre tinha os tempos verbais que eram mais fáceis de aprender, mas eu lembro de ser uma coisa, assim, chata de aprender (...) uma coisa decoreba, aquelas listas... eu, tu, ele (...) mas quando comecei a escrever, ter que fazer redação, vi que era uma coisa importante (...) Futuro do pretérito (...), não lembro direito todos os nomes (...) mas tem uma ideia por trás (...) Mesmo hoje se eu pego e leio, por ter aprendido, a ideia fica bem marcada (...) É um recurso linguístico interessante.

F6 relata:

Eu lembro muito do nome dos tempos, porque eu sempre ficava pensando qual era qual e eu tento fazer isso em inglês e não dá muito certo, na verdade (...) os nomes...até que faz um pouco (de sentido), na verdade, presente perfeito (é) porque não precisa de complemento, mas em português eu achava muito legal quando eu estudava que tinha aquele futuro do pretérito, porque é uma coisa que não existe, né? E aí você pensa que era uma coisa que você faria se tivesse a possibilidade de, mas você não fez (...) Tem muito a ver com sentido (...) Se você sabe em português os tempos verbais te ajuda a entender em inglês para que serve cada um.

F7 afirma:

Para mim, a Língua Portuguesa é muito difícil (...)Aqui, no inglês, o curso começa no básico, vai desenvolvendo, então você vai passando pelas etapas. Na escola, muitas vezes atropela as etapas (...) Acaba que você não aprende, você fica repassando, repassando (...) É sempre uma deficiência que tem no ensino. Eu vejo que quem estuda em escola particular não tem (deficiência) (...) Quem domina a norma culta é quem tem um estudo mais estruturado (...) Lembro mais das normas simples (...) Pretérito do perfeito, etc., é muito difícil. Algumas coisas eu associo ao inglês (...) Lembro mais das normas simples: presente, passado e futuro, mais linear.

F9 diz:

Não (...) Tinha um trauma desse negócio (...) Uma das coisas que torna a história do tempo verbal chata é eles acharem que se você tem sete, dez anos de idade, (...) você tem que conjugar a mesma coisa, trocentas (vezes), você tem um caderno só pra isso (...) É um saco isso, você fica crazy.

M7 afirma:

Acho que sim. Na escola nunca fui mal. Tinha uma professora que focava em muito em redação (...) A gente lia muito livro antigo (...) De nome eu não lembro (...) Tem o presente, o passado, o futuro, tem o pretérito perfeito, tem... não lembro o nome dos outros.

Quanto ao uso dos Tempos Verbais, F4 expressa uma percepção ligada aos níveis de fala, numa perspectiva aparentemente diatrática, como vimos anteriormente: “Mais-que-perfeito e imperfeito quase nunca uso, acho superformal para passado”.

Quanto ao estudo formal, a julgar pela ênfase dos comentários – “chato de aprender”, “decoreba”, “aquelas listas”, “difícil”, “você fica repassando, repassando”, “trauma” e “conjuguar a mesma coisa, *trocentas* (vezes)” – somos levados a imaginar uma metodologia de ensino dos Tempos Verbais baseada em uma longa repetição de palavras, aliada ao estudo da teoria, mas sem aplicação prática.

Em primeiro lugar, Nunes (2013), em seu artigo “Emoções: Análise semântica dos Tempos Verbais”, defende que a compreensão dos Tempos Verbais do ponto de vista semântico ainda constitui um desafio a ser enfrentado nas escolas. Os alunos, em muitos casos, conhecem de memória as desinências temporais, mas, quando se trata dos *sentidos* que podem ser expressos, apresentam dificuldades. Esse artigo vem ao encontro de nosso estudo, que sustenta a aprendizagem da expressão temporal pela via da reflexão.

Um de nossos voluntários (F5) reconhece a importância da compreensão dos Tempos Verbais – “coisa importante”, “recurso linguístico interessante” – dando-se conta desse fato exatamente ao passar da teoria à prática: “*mas quando comecei a escrever, ter que fazer redação, vi que era uma coisa importante*”. Essa passagem, na educação atual, costuma ser marcante durante o período de preparação para o vestibular, embora consistindo especialmente no desenvolvimento de certas técnicas de composição, com predominância de um gênero textual – o argumentativo – exigido em qualquer exame de admissão em uma universidade.

O depoimento de M7 também cita o exercício de redação, porém, aliada à leitura, combinação capaz de trazer maiores benefícios em termos de semântica: “*Na escola nunca fui mal. Tinha uma professora que focava em muito em redação (...) A gente lia muito livro antigo*”.

F6 expressa uma experiência de aprendizagem, talvez pessoal, de certa forma associada à busca pelo sentido:

Eu lembro muito do nome dos tempos, porque eu sempre ficava pensando qual era qual e eu tento fazer isso em inglês e não dá muito certo, na

verdade (...) os nomes...até que faz um pouco (de sentido), na verdade, presente perfeito (é) porque não precisa de complemento, mas em português eu achava muito legal quando eu estudava que tinha aquele futuro do pretérito, porque é uma coisa que não existe, né?(F6)

M7 e F6 são os únicos participantes, portanto, a transmitir a impressão de uma experiência de aprendizagem em si produtiva.

Evanildo Bechara, em *Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade?* (1998), reflete sobre o que chama de “crise do idioma”. O autor sustenta que a falha da escola em ensinar a língua materna de maneira eficaz vai além da escassez de recursos e desinteresse das autoridades ou do despreparo de professores e alunos e aponta três “crises”: A primeira delas é a tendência mundial do pós-guerra em se privilegiar o coloquial, o espontâneo. Tal movimento, positivo em sua essência, resultou em desprestígio da tradição culta, ao defender “que o verdadeiro bom estilo é aquele que se aproxima da espontaneidade popular, ou, então, aquele que se despe da artificialidade do estilo cultivado” (Bechara, 1998). Além disso, esse fenômeno também colabora com o crescente distanciamento entre o nível popular e o nível culto, no português do Brasil. A segunda diz respeito à complexidade do estudo da linguística na própria universidade: suas diversas teorias ainda não puderam consolidar-se numa disciplina capaz de descrever os diversos saberes linguísticos. A terceira é o desprezo, pelo professor, da gramática normativa e, conseqüentemente, o desprezo pelas atividades que permitiriam o desenvolvimento do potencial idiomático do estudante.

Uma leitura superficial ou parcial desse texto poderia levar à ideia de uma defesa enfática do ensino da gramática e do predomínio da norma culta sobre a popular, porém, na verdade, Bechara critica justamente a tentativa de privilegiar uma norma em detrimento da outra. A opção entre o popular e o culto deve ser realmente uma escolha do falante, em seu ato de comunicação, e não uma imposição da educação formal, ditando regras revestidas de valor, ora menosprezando o popular e exaltando o culto ou vice-versa. À escola cabe formar sujeitos pensantes (em qualquer área), que possam realmente fazer escolhas linguísticas conscientes, pois, quanto mais consciente estiver o sujeito sobre os recursos comunicativos de seu idioma, tanto mais eficiente será a transmissão de sua mensagem. Para Bechara, portanto, a principal missão do professor de língua materna “é transformar seu aluno num poliglota dentro de sua própria língua”:

Na escola antiga, o professor cometia o erro de entender como a língua aquela modalidade culta — literária ou não — refletida no código escrito

ou na prática oral que lhe seguia o modelo, de todo repudiando aquele saber linguístico aprendido em casa, intuitivamente, transmitido de pais a filhos. Hoje, por um exagero de interpretação de “liberdade” e por um equívoco em supor que uma língua ou uma modalidade é “imposta” ao homem, chega-se ao abuso inverso de repudiar qualquer outra língua funcional, que não seja aquela coloquial, de uso espontâneo na comunicação cotidiana. Em ambas as atitudes há realmente opressão, na medida em que não se dá ao falante a liberdade de escolher, para cada ocasião do intercâmbio social, a modalidade que melhor sirva à—
mensagem, ao seu discurso. (Bechara, 1998)

Bechara expõe, em seguida, as incoerências na prática do ensino do idioma:

O currículo tradicional que se põe em execução com vistas à educação linguística se mostra, em geral, na prática, antieconômico, banal, inatural e, por isso mesmo, improdutivo. Antieconômico por ensinar aos alunos fatos da língua que eles, ao chegarem à escola, já dominam, graças ao saber linguístico prévio (como a função distintiva dos fonemas, a morfologia flexiva e a sintaxe elementar); banal, porque o tipo de informações que são subministradas aos alunos nada ou pouco adiantam à capacidade operativa do falante, limitando-se, quase sempre, a fornecer-lhes capacidade classificatória, e, como a língua não é um rol de nomenclatura, a banalidade do aprendizado atinge as proporções de um novo suplício de Tântalo; inatural, porque muitas vezes segue o caminho estruturalmente inverso à direção do desenvolvimento linguístico dos alunos, partindo dos componentes linguísticos não dotados de significação para os dotados dela; por exemplo, da fonética e fonologia para a morfologia e, depois, a sintaxe e a semântica. (Bechara, 1998)

Assim, o trecho acima destacado vem ao encontro dos relatos de nossos voluntários: a escola, muitas vezes, fornece uma educação linguística “banal” ao reduzir a língua a um rol de nomenclaturas (cf. depoimentos do primeiro grupo), bem como enfatiza o ensino de fatos já conhecidos pelos alunos, tornando a aula de língua portuguesa uma eterna repetição de exercícios, inclusive sobre flexão verbal (cf. depoimentos do segundo grupo), em vez de, utilizando-se justamente desse conhecimento prévio dos falantes, propor um estudo reflexivo sobre tais fatos linguísticos, ajudando-os a desenvolver sua capacidade crítica.

b) Hipóteses:

A questão 3 (*Você acredita que haja representação de presente, passado e futuro em todas as línguas?*) propunha-se a recolher hipóteses dos participantes sobre como imaginam a noção de Tempo em outras línguas.

De modo geral, a maioria dos participantes acreditam na existência de representação temporal em todas as línguas (cf. Entrevista Inicial – Transcrições, em

Anexos), porém F8 e M7 produzem respostas um tanto ambíguas:

Não sei, acho que não (...) Nunca pensei (...) Talvez não. Talvez seja diferente em outras línguas. Pesquisadora: Se não tem representação, como é que a pessoa entende que você está falando no presente, no passado ou no futuro? Acho que tem que ser pelas palavras. (F8)

M7: *“Acho que não. Acho que tem língua que tem bem diminutivo, isso (...) Passado, presente e futuro acho que tem em todas as línguas, mas tem língua que não tem tantas formas de falar como português”*

Aparentemente, F8 e M7 imaginam que, em algumas línguas, haja pouca ou nenhuma variação morfológica verbal, e que a marcação do tempo se dê por outras vias, com o uso de advérbios, por exemplo, como acredita F6, que é mais clara em sua resposta: *“Eu acredito que sim, não sei se no verbo. Talvez alguma palavra depois ou antes, algum advérbio, alguma coisa na frase”*

Por outro lado, M2, M5 e M10 expressam dúvida quanto à possibilidade de *todas* as línguas representarem o tempo:

M2: *“De verdade, eu não sei. A maioria das línguas que tenho noção, sei que têm. Mas não sei (se) todas (têm)”*

M5: *“Não sei todas, mas as que sei, acho que sim”*

M10: *“Não tenho certeza quanto a isso. Eu teria que conhecer um pouco mais sobre os outros idiomas para poder dizer sim ou não. Eu até penso que tem”*

Como já discutimos, o Tempo é um tema recorrente e essencial na história humana, pois sua passagem física e as mudanças por ele provocadas são de fundamental importância para o ser humano. Tempo e Espaço são categorias organizadoras do discurso, na medida em que localizam as ações do homem. Ainda assim, alguns de nossos sujeitos colocam-se em dúvida quanto à representação do tempo nas diversas línguas. Apesar de parecer contraditório, à primeira vista, as ambiguidades e expressões de dúvida nas hipóteses dos participantes devem-se mesmo à complexidade do assunto:

Das formas linguísticas reveladoras da experiência subjetiva, nenhuma é tão rica quanto aquelas que exprimem o *tempo*, nenhuma é tão difícil de explorar, a tal ponto estão arraigadas as ideias preestabelecidas, as ilusões do “bom senso”, as armadilhas do psicologismo. (Benveniste 1989, pág.70)

A quarta pergunta (*Você acredita que as línguas representam o tempo da mesma maneira ou tem diferença?*) pretendia levantar hipóteses dos participantes sobre como

imaginam o funcionamento de outras línguas

Excetuando-se a ambiguidade na resposta de F8, todos os entrevistados demonstram acreditar na existência de diferentes tipos de representação (cf. Entrevista Inicial – Transcrições, em *Anexos*).

As hipóteses salientadas pelos entrevistados estão relacionadas à comparação entre o funcionamento da língua materna e da língua inglesa, ou da língua materna em relação a outra(s) língua(s) sobre as quais já ouviram comentários:

F1: *“Imagino, por conta do inglês, pensando que ele é muito mais complexo nesse sentido apenas”*

F2 relata:

Não sei como funciona o alemão nem o russo (...) Deve ter algum advérbio de tempo, alguma coisa assim (...) Acho que se pegar o francês e o italiano a gente consegue ter uma noção por conta da nossa língua (...) Nas outras a gente tem que realmente aprender tudo do zero.

F4: *“Acho que o português tem mais pleonismo, é mais redundante (...) Acho que o inglês é mais direto, então tem menos Tempos Verbais”*

F5: *“Fazendo inglês (...) nessa questão dos verbos eu paro e penso, eu não sei se faz tanto sentido em português”*

F7: *“Principalmente japonês, chinês (...) acredito que para eles algumas palavras devem ser muito chave (...) Acho que eles devem utilizar muitas expressões”*

F9: *“Mas acredito que em outros idiomas não tenha uma certa simplicidade, não se quais, não conheço nenhum”*

F10: *“Acho que nas outras línguas é mais fácil que em português”*

M2: *“Acho que inglês tem mais separação, mais categorias”*

M3: *“Acho que todas têm uma forma de conjugação, umas mais aparentes, outras, não”*

M5: *“Acho que português tem mais conjugação, do pretérito imperfeito, perfeito”*

M6: *“Alguma palavra específica que vai determinar que aquilo já foi há algum tempo, ou continua acontecendo, ou já aconteceu (...) Alguma palavra, uma terminação, uma colocação que identifica esse tempo”*

M8: *“Acho que a gente pensa de uma forma parecida quando se trata de inglês”*

M10 afirma:

A conjugação do verbo pode ser utilizada assim, como a mesma forma, tanto para falar sobre o passado o presente e o futuro, mas aí complementa a frase com quando que aconteceu ou vai acontecer (...)

Eu fiz isso hoje, Eu fiz isso amanhã.

Como vimos, excetuando-se a ambiguidade no depoimento de F8, todos acreditam na existência de diferentes tipos de representação, mesmo que alguns tenham hesitado, anteriormente, quanto à “existência de representação” nas diversas línguas. Considerando Benveniste (1989, pág.70), ao sustentar que “este termo *tempo* recobre representações muito diferentes, que são as muitas maneiras de colocar o encadeamento das coisas”, as hipóteses dos alunos fundam-se na compreensão de que as línguas, quando comparadas, apresentam diferenças substanciais em suas estruturas.

Além disso, algumas respostas, tanto relacionadas a hipóteses quanto, como se verá mais tarde, associadas a justificativas, evidenciam crenças dos aprendizes sobre a maior complexidade de um idioma em relação a outro (F1: “*mais complexo*”, F9 “*certa simplicidade*”, F10 “*mais fácil*”), assunto discutido em nossa dissertação de mestrado:

Em nossa opinião, a ideia de fácil ou difícil em um idioma é bastante subjetiva e liga-se a uma comparação quantitativa entre as línguas – em termos de fonética, tempos e conjugações verbais, etc. Por exemplo, muitos alunos (e alguns professores) associam o fato de haver mais flexões nominais e verbais em português a um maior nível de complexidade dessa língua. Em contrapartida, aqueles que acham inglês mais difícil atribuem isso ao fato de haver mais sons de vogal em inglês que em português. Em suma, a ideia da dificuldade parece relacionar-se à maior quantidade de alguma coisa em uma língua que na outra, e não aos mecanismos da própria língua. (Teles, 2014)

c) Justificativas

A terceira questão (*Você acredita que haja representação de presente, passado e futuro em todas as línguas?*) tencionava obter justificativas relativas à necessidade das línguas em representar a noção de Tempo.

Nas justificativas dos sujeitos que acreditam haver representação temporal em todas as línguas, o Tempo aparece como *fundamental* e *organizador* do discurso, além de noção *universal* para as pessoas:

F1: “*Para a pessoa que está escutando entender se é presente, passado ou futuro, qual momento você está referenciando*”

F2: “*Acho que é uma coisa básica, sim, de todas as línguas*”

F4: “*Se não a gente não saberia se já aconteceu, se está acontecendo ou se vai acontecer*”

F5: “*O tempo parece ser algo que todo mundo tem noção de passagem e precisa*

ser expressado de uma certa forma”

F6: *“Se não, vai ficar um caos a comunicação, você não sabe quando a pessoa está falando no presente, passado ou futuro (...) Se não marcar o tempo, não vai passar a informação que você quer”*

M4: *“Eu acho que é fundamental, importantíssimo”*

M6: *“Porque as coisas que acontecem na vida da gente não é só no momento, acontece depois, já aconteceu (...) tenho que especificar quando aconteceu, através de um mês, de um ano específico”*

M8: *“Acho que o tempo é bastante importante”*

M9: *“Questão universal, assim”*

Quanto à *noção fundamental e organizadora do discurso*, remetemo-nos, mais uma vez, a Azeredo (2002, pág. 126): “O tempo e o espaço são partes substanciais das relações do homem com o mundo. (...) Por isso a língua que falamos está repleta de recursos para que possamos situar nossas ações em relação aos dois”. Ou seja, ao comandar sua atividade discursiva, segundo o autor, o falante a transforma numa complexa rede de significados, apoiando-se no aqui e no agora como pontos de referência básicos e necessários.

Quanto à *noção universal*, recorremos a Benveniste:

Todas as línguas têm em comum certas categorias de expressão que parecem corresponder a um modelo constante (...) São categorias elementares, independentes de toda determinação cultural e nas quais vemos a experiência subjetiva dos sujeitos que se colocam e se situam na e pela linguagem. (Benveniste, 1989, pág. 68)

A questão 4 (*Você acredita que as línguas representam o tempo da mesma maneira ou tem diferença?*) tencionava obter justificativas, ou seja, motivos por que as línguas representam a noção de Tempo desta ou daquela forma. Como vimos anteriormente nas *Hipóteses*, com exceção de F8, todos os entrevistados creem na existência de diferentes modos de representação do Tempo (cf. Entrevista Inicial – Transcrições, em *Anexos*).

Como ressaltamos nas hipóteses, as justificativas dos participantes que consideram a existência dessas diferenças estão intimamente ligadas à comparação entre o funcionamento da língua materna e da língua inglesa, ou da língua materna em relação a outra(s) língua(s) sobre as quais já ouviram comentários:

F1: *“Porque o inglês é uma língua mais fácil, teoricamente, que o português”*

F3: *“Pelo menos entre inglês e português têm coisas que não correspondem, não são exatamente iguais na forma de falar”*

F4: *“Quando a gente traduz artigos científicos, geralmente nossos artigos têm vinte páginas em português, quando a gente manda traduzir ou a gente mesmo traduz, a gente enxuga, sei lá, quarenta por cento em inglês”*

F6: *“Percebo que não tem uma tradução literal de alguns tempos verbais de português para inglês, é mais o sentido da frase”*

F7: *“Não conheço a estrutura, mas como eles falam que o português é muito difícil”*

F9: *“Mas por exemplo, no português e no italiano você tem essa conjugação muito mais complexa, porque cada pessoa tem um jeito de escrever o verbo”*

F10: *“Em inglês tem auxiliar”*

M1: *“As que tive contato e pude ver a tradução, sim”*

M2: *“Em português a gente mistura coisa que inglês é separadinho (...) cada uma tem sua estrutura, certinha de montar”*

M3: *“Por exemplo, o inglês tem uma forma de conjugação do presente parecidas, por exemplo, eu, tu, ele, nós, vós. No português, distingue-se”*

M4: *“No inglês tem mais formas do que em português para você expressar o tempo, os momentos que acontecem as situações”*

M7: *“Vai se adequar ao que necessita. Você com certeza vai conseguir falar o que você quer em qualquer língua. Eu tenho certeza disso. Vai achar uma solução para falar, mesmo que não seja a mesma palavra”*

M9: *“A questão do present perfect. Geralmente, no português a gente fala de um jeito bem mais fácil, até”*

Em seu texto *A linguagem humana: do mito à ciência*, Fiorin (2013) nos lembra de que “a linguagem é uma maneira de perceber o mundo” e que, “cada língua é uma forma de interpretar a realidade”. Dessa forma, consideramos que os participantes justificam as diferenças na representação temporal apontando os seguintes fenômenos: a maior simplicidade de uma língua em relação à outra (F1, M9), a não correspondência estrutural (F3, M2), a maior “extensão” de um idioma em relação ao outro (F4), a não correspondência entre traduções (F6, M1, M3, M4), a maior dificuldade (F7), a maior complexidade nas conjugações (F9), a existência de auxiliares (F10), a forma de expressão de cada língua (M7).

8.3. Primeira Tarefa

Composta por três atividades, consistiu em completar frases com a conjugação verbal que o participante julgasse adequada.

Cada um recebeu uma folha contendo o exercício completo, ou seja, os dois tipos de Tarefa. Para evitar dispersão ou provocar a impressão de ser um exercício muito longo, utilizamos a estratégia de cobrir as questões com outra folha em branco, deixando à mostra somente a atividade atual. Assim, a princípio, foi apresentada apenas a seguinte frase: *I _____ (eat) a lot of vegetables*. Cada voluntário escreveu sua(s) resposta(s) na folha recebida e, em seguida, justificou-se oralmente, com base nas perguntas norteadoras, cuja ordem e adaptações foram determinadas pelo fluxo da conversa:

1. Quais são os Tempos Verbais dessas frases? (Acessar conhecimentos de gramática normativa e possíveis associações entre as línguas)
2. Em que se baseou para escolher os Tempos Verbais? (Analisar os processos cognitivos envolvidos nessas escolhas e acessar conhecimentos sobre o funcionamento da língua e o uso da norma)
3. Como construiria essa frase em língua portuguesa? (Analisar os processos cognitivos envolvidos na passagem de uma língua à outra)
4. Que Tempo Verbal usou em português? (Analisar os processos cognitivos envolvidos na passagem de uma língua à outra e acessar conhecimentos sobre as diferenças estruturais entre as línguas e o uso da norma)
5. É o mesmo Tempo Verbal em português e em inglês? (Analisar os processos cognitivos envolvidos na passagem de uma língua à outra e acessar conhecimentos sobre as diferenças estruturais entre as línguas)

Depois, novamente deixando à vista apenas a atividade atual, foi encorajado a ler e completar a segunda atividade da primeira tarefa, sendo permitido tirar dúvidas em relação ao vocabulário a qualquer momento, se fosse necessário:

A: Oh, no! It _____ (rain) again.

B: Really? It _____ (rain) all day!

A: And it _____ (rain) yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It _____ (rain) when I arrived home.

Tendo completado por escrito e justificado oralmente, utilizando os mesmos procedimentos anteriores, apresentou-se a terceira atividade da primeira tarefa:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister _____ (study) and _____ (clean) my bedroom. And I promise I _____ (cook) a delicious chocolate cake for you!

8.4. Segunda Tarefa

Após completar por escrito e justificar oralmente todas as atividades da tarefa precedente, apresentamos as quatro frases abaixo. O participante foi encorajado a lê-las em voz alta e a responder oralmente às questões norteadoras, cuja ordem e adaptações foram determinadas pelo fluxo da entrevista.

A) I study English.

B) I am studying English.

C) I have studied English.

D) I have been studying English.

1. Quais são os Tempos Verbais dessas sentenças? (Acessar conhecimentos de gramática normativa da língua inglesa, considerando que todas as frases estão no tempo presente – simple, continuous, perfect e perfect continuous – de acordo com a gramática normativa da língua inglesa)
2. Qual é a diferença entre elas? (Analisar os processos cognitivos envolvidos na busca de significado e distinção entre as frases, que estão todas no presente, segundo a gramática normativa da língua inglesa)
3. Como você construiria essas frases em língua portuguesa? (Analisar os processos cognitivos envolvidos na passagem de uma língua à outra)

8.5. Discussão das Tarefas: Análise dos processos cognitivos

A investigação sobre percepções, hipóteses e justificativas, sobre a qual nos empenhamos até aqui, abriu-nos uma via de acesso aos processos cognitivos, ou seja, ao “modo de pensar” dos estudantes brasileiros de língua inglesa L2 – pois o principal

objetivo dessa pesquisa é examinar os processos cognitivos envolvidos na (re)construção dos Tempos Verbais na língua estrangeira, pelos aprendizes, isto é, construção linguística e reconstrução cognitiva.

Se concordarmos com Benveniste (1989, pág.70) ao afirmar que o conceito da língua em relação ao Tempo é completamente diverso do modo como a reflexão apreende o Tempo, entraremos no cerne da questão: os Tempos Verbais exprimem pontos de vista, maneiras específicas de cada língua segmentar e representar *presente, passado e futuro*. Visto que a representação temporal em sua língua nativa nem sempre corresponderá à representação da língua estrangeira, os aprendizes precisarão, na busca por adaptação ao mundo:

a) encontrar novas formas linguísticas de *expressar* o Tempo (nível linguístico, ligado ao modo de representar);

b) encontrar novas formas de *pensar* sobre o Tempo (nível cognitivo, ligado ao modo de pensar).

Assim, passando por sucessivos desequilíbrios e reequilíbrios, espera-se chegar à (re)construção da ordem temporal tanto no plano linguístico (modo de representar), quanto no plano cognitivo (modo de pensar).

Nessa seção, dedicamo-nos a analisar, enfim, os processos cognitivos envolvidos na (re)construção dos Tempos Verbais na língua inglesa por estudantes brasileiros, à luz da teoria piagetiana. Para tanto, exporemos, a seguir, a sistematização de nossa análise.

De início, identificamos, com base nas entrevistas, três elementos básicos, **produtores de sentido** quanto aos Tempos Verbais, aos quais convencionamos chamar de *estrutura linguística, conceitos linguísticos e inferência linguística*.

A *estrutura linguística* refere-se ao relacionamento entre as classes de palavras envolvidas na produção de sentidos quanto aos Tempos Verbais, basicamente entre verbos e advérbios.

Os *conceitos linguísticos* dizem respeito, em nossa pesquisa, aos conceitos internalizados pelos alunos, quer tendo sido construídos de forma adequada, a partir da gramática normativa da língua inglesa (conceitos novos), quer firmados ainda na gramática de sua língua nativa e / ou compostos por uma coletânea de ideias de ambas as línguas (conceitos sobrepostos).

Por fim, *inferência linguística* foi o termo escolhido para diferenciá-lo de “inferência contextual”, termo utilizado no âmbito do ensino de línguas para se referir à habilidade de deduzir significados dos vocábulos desconhecidos através do contexto.

Enquanto “inferência”, no campo da lógica, relaciona-se ao raciocínio dedutivo que envolve ao menos uma premissa e uma conclusão, no nosso caso, *inferência linguística* diz respeito ao raciocínio dedutivo utilizado pelo aprendiz para fazer suas escolhas de Tempo Verbal, produzindo o sentido por ele (aprendiz) desejado dentro de um contexto por ele pressuposto.

Quadro 9: Elementos produtores de sentido

Estrutura Linguística	Conceitos Linguísticos	Inferência Linguística
Relacionamento entre verbos e seus complementos, como os advérbios	Conceitos da língua nativa, da estrangeira ou sobrepostos	Raciocínio dedutivo, elementos contextuais

(Fonte: Elaboração própria)

Cada um desses elementos produtores de sentido, por sua vez, é composto por **estratégias de compreensão** dos Tempos Verbais:

a) a produção de sentido via ***estrutura linguística*** abrange o uso de *pistas perceptivas* (apoiadas em impressões ou na sonoridade da frase) ou de *pistas estruturais*. Estas últimas podem ser de três tipos: *pistas estruturais por analogia* (apoiadas na estrutura da língua materna, geralmente a partir de tradução literal, sem base conceitual), *pistas estruturais não relacionadas ao sentido verbal* (baseadas em palavras ou expressões da frase que não complementam ou modificam o verbo) ou *pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal* (apoiadas em palavras ou expressões modificadoras do verbo).

b) a produção de sentido pelos ***conceitos linguísticos*** implica o uso de *pistas conceituais sobrepostas* (firmadas na gramática de sua língua nativa e / ou compostas por uma coletânea de ideias de ambas as línguas, incluindo a combinação entre tradução e conceito) ou de *pistas conceituais novas* (construídas de forma adequada, a partir da gramática normativa da língua inglesa).

c) a produção de sentido a partir da ***inferência linguística*** engloba a *dedução contextual* (quando a estratégia de escolha da conjugação verbal é baseada no sentido imaginado pelo sujeito).

Quadro 10: Estratégias de compreensão

Estrutura Linguística	Conceitos Linguísticos	Inferência Linguística
<ul style="list-style-type: none"> • Pistas perceptivas • Pistas estruturais por analogia • Pistas estruturais não relacionadas ao sentido verbal • Pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal 	<ul style="list-style-type: none"> • Pistas conceituais sobrepostas • Pistas conceituais novas 	<ul style="list-style-type: none"> • Dedução contextual

(Fonte: Elaboração própria)

As **estratégias de compreensão** revelam os tipos de *processos cognitivos* em ação ou predominantes. Inspirados na teoria piagetiana, na “passagem do caos ao cosmos”, consideramos **três níveis** de processos cognitivos: *processos cognitivos intuitivos*, *processos cognitivos intermediários* e *processos cognitivos abstratos*.

Consideramos *processos cognitivos intuitivos* aqueles cujas estratégias de compreensão englobam as pistas perceptivas, pistas estruturais por analogia e as pistas estruturais não relacionadas ao sentido verbal. Como nas “séries práticas” de Piaget, a compreensão do Tempo Verbal apresenta-se de forma perceptiva; o sujeito intui o sentido do Tempo Verbal a partir de impressões pessoais e sonoridade da frase ou imitação da estrutura materna.

Processos cognitivos intermediários, semelhantes às “séries objetivas”, nas quais o Tempo aplica-se aos acontecimentos exteriores ao sujeito, mas ele ainda não é capaz de representá-lo por assimilação mental, são aqueles cujas estratégias de compreensão incluem a capacidade de extrair o sentido do Tempo Verbal a partir de pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal ou através de pistas conceituais sobrepostas; o sujeito sistematiza os Tempos Verbais de modo funcional, mas ainda depende do apoio em complementos (em geral, advérbios) ou em conceitos sobrepostos, ou na combinação de tradução e conceitos.

Processos cognitivos abstratos, à semelhança das “séries representativas”, na emergência da representação, quando a assimilação mental separa-se da percepção, são aqueles cujas estratégias de compreensão revelam a capacidade de derivar significados do Tempo Verbal a partir de pistas conceituais novas – conceitos construídos pelo aprendiz no

contato com a língua estrangeira – ou de dedução contextual, na qual o aprendiz é capaz de representar mentalmente os significados desejados e de escolher a conjugação adequada para cada sentido. Julgamos ser este o nível mais favorável à (re)construção dos Tempos Verbais na língua estrangeira, pois propicia *reconstruir a noção cognitiva de Tempo*, para pensar a ordem temporal de uma maneira diversa, e assim *construir estruturas linguísticas novas* – Tempos Verbais – para representar o novo idioma.

Quadro 11: Processos Cognitivos

Processos cognitivos intuitivos	Processos cognitivos intermediários	Processos cognitivos abstratos
<ul style="list-style-type: none"> • Pistas perceptivas • Pistas estruturais por analogia • Pistas estruturais não relacionadas ao sentido verbal 	<ul style="list-style-type: none"> • Pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal • Pistas conceituais sobrepostas 	<ul style="list-style-type: none"> • Pistas conceituais novas • Dedução contextual

(Fonte: Elaboração própria)

Finalmente, entendemos que a (re)construção dos Tempos Verbais, propriamente dita, objeto de nossos estudos, ocorre com a evolução das **estratégias de compreensão**, num percurso “do caos ao cosmos”, isto é, passando pelo uso das pistas perceptivas, quando predominam os processos cognitivos intuitivos, até a aquisição da capacidade de dedução contextual, quando há predomínio dos processos cognitivos abstratos.

Faz-se necessário ressaltar que tal percurso, apesar de nosso foco nos processos cognitivos, não está isento, de maneira alguma, de afetividade.

Em primeiro lugar, para Piaget (1954), toda conduta é, ao mesmo tempo, afetiva e cognitiva. Tal afirmação – apressa-se o epistemólogo em explicar – não significa que a afetividade interfira nas estruturas cognitivas, da inteligência, ou seja, que a afetividade seja fonte de estruturas cognitivas originais, mas, sim, que a afetividade *intervém nas operações* da inteligência, causando “perturbações” tanto da ordem dos atrasos (assumindo carga negativa) quanto da ordem das acelerações (carga positiva). A afetividade é, portanto, a fonte energética da qual depende o *funcionamento* da inteligência, não sua estrutura. Apesar de seu papel “perturbador” incontestável, Piaget não a concebe como desorganizadora da capacidade intelectual, mas como *reguladora* dessa capacidade. Além disso, na visão piagetiana, *inteligência é adaptação*: o organismo busca continuamente um

estado de equilíbrio com o meio, mas pode haver perturbações nesse equilíbrio, forçando uma tentativa de readaptação do sujeito ao meio. Logo, o movimento em direção ao aprendizado uma língua estrangeira decorre da necessidade de adaptar-se a uma situação nova, por exigências sociais, profissionais ou pessoais. Ou seja, é necessário existir um desequilíbrio (Teles, 2014)

Por outro lado, reequilibrar-se também envolve estar motivado. Para Ryan e Deci (2000), que definem estar “motivado” como estar “movido a fazer a algo”, estar “energizado” em relação a um fim, a motivação funciona como um regulador do comportamento, diferindo, principalmente no quanto sua regulação provém de uma escolha livre ou da pressão de alguma força externa ou intrapsíquica. O processo regulatório subjacente é, portanto, a escolha. (Teles, 2014)

O esforço de aprender uma língua estrangeira e, conseqüentemente, engajar-ser numa (re)construção dos Tempos Verbais, consiste num trabalho muitas vezes árduo, que envolve estar desequilibrado por uma necessidade e motivado para o aprendizado. Por isso, em nossa dissertação de Mestrado, estudamos a construção de valores em relação à língua estrangeira:

Piaget associa, então, o sistema de regulações (energética) proposto por Janet à ideia de interesse, de Claparède, e formula sua concepção de *valor*, definido como “aspecto qualitativo do interesse”, “expansão da atividade do eu na conquista do universo”, “intercâmbio afetivo com o exterior”. Dessa forma, Piaget (1954) liga valores a interesses, na medida em que interesse é o combustível para a construção de conhecimento e o valor é seu aspecto qualitativo. Sem interesse, o aprendiz não se esforça para resolver um problema. (Teles, 2014, pág. 19)

O interesse, na visão piagetiana, tem função regulatória, aumentando ou diminuindo a quantidade de energia aplicada na interação com o objeto de conhecimento. Dado que alguns objetos são mais interessantes do que outros, o aprendiz tende a coordená-los qualitativamente, num sistema de valores pessoais, no qual alguns valores assumem posições mais centrais, enquanto outros permanecem em posições mais periféricas. (Teles, 2014)

Diante de todo o exposto, não é possível negar que a afetividade, como energética, perpassa e interfere na qualidade das relações entre nossos aprendizes e a língua inglesa, como objeto de conhecimento.

8.5.1. Estudos de Caso

Nesta seção, trabalharemos com as entrevistas coletadas, apresentando-as individualmente, no formato de *Estudos de Caso*, analisando-as de acordo com a sistematização proposta no item 8.5. Na seção seguinte, os resultados dessas análises serão sintetizados em *Categorias de Análise* e *Tabelas de Ocorrência*.

Participante F1

A participante F1, repete, durante toda a entrevista, a palavra “soar”, demonstrando que suas respostas foram determinadas, em parte, com base em **pistas perceptivas**, extraídas de sua “memória auditiva”, uma vez que F1 costuma estudar com o apoio de vídeos encontrados na internet: *“No momento que eu li, na minha mente mesmo eu li e soou o certo (...) às vezes eu escuto os vídeos”/ “Soa estranho. O verbo teria que ser no futuro... Mas o verbo não fica no futuro. Soa estranho” / “Por isso achei, quando li na minha cabeça, em inglês não parecia que estava soando certo”/ “Choveu soar estranho, soar errado” / “Estava chovendo, em português, soar que poderia ter acontecido, mas como se tivesse ainda no presente, teria essa conotação” / “Soa totalmente errado (...) Vai, está, estuda, são três verbos juntos no português”*

A lógica do pensamento de F1, nesse sentido, vale-se de **processos cognitivos intuitivos**, pois suas decisões são baseadas predominantemente na memória de sons que lhe parecem familiares, em detrimento da busca por pistas estruturais, conceituais ou inferenciais. De acordo com Piaget, o surgimento do pensamento abstrato no estágio formal não elimina os tipos de inteligência construídos nos estágios anteriores. Assim, servir-se de processos intuitivos não é necessariamente negativo – nem está associado a fracasso acadêmico – mas pode ser menos produtivo, na medida em que não se utiliza toda a potência do pensamento. Ao apoiar-se principalmente em “memórias sonoras” para produção de sentidos relacionados aos Tempos Verbais, F1 acaba por abrir mão de articular ideias e fazer inferências sobre o contexto.

Para além das pistas perceptivas, no primeiro extrato da Primeira Tarefa, a entrevistada completa a frase proposta e conclui que algumas respostas não são possíveis: *“I ate e I eat são os que mais cabem com a lot of. I eat está conjugado no presente e ate... na segunda coluna. Acho que é o past simple, no caso” (F1) / “A lot of não cabe com o eaten, que seria o past participle, a não ser que eu conjugue totalmente, I’ve been eaten a*

lot of vegetables” (F1). Desse modo, a participante também fundamenta suas escolhas em pistas estruturais, elegendo a expressão *a lot of* como referência. Tal locução, porém, denotando quantidade, não se relaciona ao verbo – *a lot of* modifica *substantivos* (a *lot of* work – muito trabalho / a *lot of* vegetables – muitos vegetais). A confusão consiste, provavelmente, em interpretar a *lot of* com o sentido de repetição, o que se relacionaria ao verbo, no sentido de ação repetida. A expressão *a lot of*, portanto, não constitui uma pista adequada à escolha da flexão verbal: trata-se de uma **pista estrutural não relacionada ao sentido verbal**. Assim, encontramos, ainda, **processos cognitivos intuitivos**.

A frase proposta – I (eat) a lot of vegetables – está, na verdade, aberta à interpretação do participante e, não apontando claramente nenhum Tempo de referência, poderia ter seu verbo conjugado em diversos – se não todos – os Tempos Verbais da língua inglesa, a depender do contexto imaginado pelo leitor. Há, porém, uma orientação um tanto enfática dos cursos de línguas no sentido de guiar-se por palavras-chave para completar tarefas relacionadas aos Tempos Verbais, como se verá em outras entrevistas. Tal estratégia de ensino de idiomas pode ser bastante útil na execução de testes e exercícios. Entretanto, produz pouco efeito na fala espontânea, quando a escolha do Tempo Verbal é, em geral, feita a priori, a partir de uma ideia. Esse realce na procura por palavras e expressões complementares de Tempo também pode levar a equívocos – talvez seja o caso de *a lot of* –, mantendo as escolhas dos sujeitos no nível do pensamento intuitivo, quando as pistas estruturais utilizadas não tem relação com o verbo.

No segundo extrato da Primeira Tarefa, obtivemos as seguintes respostas:

A: Oh, no! It *raining* again.

B: Really? It *raining* all day!

A: And it *rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It's *raining* / *rained* when I arrived home.

Para a primeira sentença (It *raining* again, em vez de It *is raining* again), F1 afirma: “Aqui no primeiro ele fala que está chovendo de novo... Tudo bem que estou traduzindo... Soa que aquele momento está acontecendo, então a gente acaba colocando o -ing. Caberia traduzir ao pé da letra”. Para a segunda: “Novamente, tá acontecendo ainda, o dia inteiro tá chovendo”. Devido à sustentação na língua materna, via tradução, acreditamos em processos cognitivos intuitivos, ancorados a **pistas estruturais por analogia**, em ambas as explicações.

Para as frases seguintes, F1 novamente apoia-se em palavras-chave. Dessa vez,

porém, estão ligadas, de alguma forma, ao sentido do verbo, seja no sentido temporal (dêitico, ou localizador do fato no tempo ou no espaço) ou no sentido aspectual (perspectiva interna da ação):

Ele me deu o tempo de yesterday, então já coloquei no passado. Não lembro se o verbo rain é regular. Pesquisadora: É regular. Mesma coisa aqui embaixo [It (rain) when I arrived home], porém, tem o when... Quando ponho when às vezes me traz um pouco de dúvida se no inglês a gente usa dessa forma, mas como é regular, acredito que esteja correto, porque ele me deu o tempo: assim que ele chegou em casa, estava chovendo. Poderia ser até raining, se fosse pensando no português [It rained / It's raining when I arrived home]. (F1)

Yesterday e tomorrow são advérbios de Tempo bastante “específicos”, dêiticos (localizadores do fato no tempo ou espaço). Como localizam a ação num ponto temporal determinado, passado ou futuro, não costumam dar margem a dúvidas na escolha da conjugação verbal pelos alunos:⁶⁰ “Ele me deu o tempo de yesterday, então já coloquei no passado”(F1). Quanto ao advérbio when, este não nos remete, por si só, a um ponto temporal específico; deve-se deduzir a referência de presente, passado ou futuro através do contexto. Em alguns materiais didáticos, costuma vir associado ao passado, figurando como palavra-chave de conexão entre o Past Continuous Tense e o Simple Past Tense, como em I was cooking when you arrived.

Temos, assim, **processos cognitivos intermediários**, fundamentados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**, nas duas últimas frases do segundo extrato.

Questionamos a adaptação na versão inglês-português na última frase (It rained when I arrived home), traduzida por “Estava chovendo quando cheguei em casa”:

Pesquisadora: Você disse que em português poderia ser Estava chovendo quando cheguei em casa? No momento que li parecia que poderia ser assim também. Pesquisadora: Faria diferença Choveu quando cheguei em casa e Estava chovendo quando cheguei em casa? Parece que sim. Choveu soa estranho, soa errado. Você não dá o tempo, é algo que está no passado, e você está falando naquele momento, sendo que acabou de acontecer. No português não cabe, diferente do inglês. Estava chovendo, em português, soa que poderia ter acontecido, mas como se tivesse ainda no presente, teria essa conotação. Acho que essa seria a adaptação, na última. (F1)

A explicação da participante recai, uma vez mais, sobre o que “soa correto ou incorreto”, em ambas as línguas, e os conceitos ainda não aparecem sistematizados com

60. Ainda que a ação possa ser diferenciada também em seu valor aspectual, possibilitando várias conjugações verbais: “A categoria do *aspecto* refere-se, portanto, à *duração do processo verbal independentemente da época em que esse processo ocorre*” (Azeredo, 2002, pág.132).

coerência (“*soa que poderia ter acontecido, mas como se tivesse ainda no presente*”).

Pressupomos **processos cognitivos intuitivos**, fundamentados em **pistas perceptivas**.

No terceiro extrato da Primeira Tarefa:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let’s meet at 5PM, because at this time my little sister *is studying* / *is going to study* and I *am cleaning* / *I will clean* my bedroom. And I promise I’m *going to cook* a delicious chocolate cake for you!

Mesmo com a presença do advérbio tomorrow como referência, a entrevistada, a princípio, fixa-se na informação sobre os horários e entende que as ações do diálogo acontecem no momento da fala (*My sister is studying*). Depois, percebe o advérbio tomorrow e opta por usar a expressão idiomática going to, futuro “que você tem certeza” (*My sister is going to study*).

Novamente o -ing... I forgot the name... Going to, futuro que você tem certeza que vai acontecer, no caso do inglês. Na introdução, que ela pergunta o horário e tudo mais... Acho que não prestei atenção no tomorrow... É amanhã, imaginei que fosse agora, mas ela falou para se encontarem às cinco porque a irmãzinha estará estudando... Provavelmente era tudo futuro, acabei errando aqui.. (F1)

Verificamos **processos cognitivos intermediários**, fundamentados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal** (“*Acho que não prestei atenção no tomorrow... É amanhã*”), embora haja apoio também na tradução (“*falou para se encontarem às cinco porque a irmãzinha estará estudando*”).

Questionamos por que seria um “futuro que você tem certeza”:

Ela não põe nada, então meio que se explica o que ela podia fazer para ser esse horário, talvez um pouco mais tarde, de repente, mas ela não colocou nada que soa que vai ser certeza, é só uma explicação. Acredito que cabem os dois, I am going to clean ou will clean. Promise já me dá uma certeza e porque ela falou que a irmãzinha estará estudando, talvez seja uma questão já de rotina, naquele horário ela estar estudando. (F1)

Nossa participante conclui que não há indícios de certeza para a segunda frase, logo: “*Acredito que cabem os dois, I am going to clean ou will clean*”. Continuando com seu raciocínio, destaca o verbo promise como indício de certeza (“*Promise já me dá uma certeza*”), por isso opta pelo Idiomatic Future na última sentença (I promise I’m going to

cook). Percebemos, nessa resposta, a ação de **processos cognitivos intermediários**, fixados em **pistas conceituais sobrepostas**, ressaltando o velho embate quanto ao uso do Simple Future (will) e do Idiomatic Future (be + going to).

Pelo menos em nossa experiência, essa é uma questão recorrente. Parece-nos que a instrução escolar não explicita adequadamente o motivo da associação *will x promise* – will expressa decisões espontâneas, no momento da fala; portanto, *I promise I will*, pois a promessa é feita no momento em que se fala – e acaba por marcar apenas a diferença entre planejado (going to) e não planejado (will). Em muitos livros didáticos, a expressão *going to* aparece com a definição de algo que se tem certeza no futuro, enquanto will refletiria uma situação incerta. Essa definição é a que provavelmente produz *I promise I am going to* nas respostas dos alunos brasileiros, considerando que, para nós, uma promessa implica seu cumprimento, logo, certeza do resultado.

A Segunda Tarefa, composta por quatro frases conjugadas no presente da língua inglesa, novamente sem marcação temporal (I study English; I am studying English; I have studied English; I have been studying English) foi-nos útil para observar e analisar conceitos: em face da instrução escolar recebida até então, quais conceitos foram (ou não) construídos, quais permanecem periféricos, quais são centrais, bem como, a partir de quais referências o estudante organiza seu discurso na língua estrangeira.

Em se tratando da conjugação verbal no Present Perfect Continuous Tense, destacamos o discernimento de F1 em relação às diferenças linguísticas, firmada no sentido das frases em cada idioma, apontando para o uso de **pistas conceituais novas**, envolvidas nos **processos cognitivos abstratos**:

I have been studying English (...) eu traduziria que eu tenho estudado inglês, daria uma conotação que eu fazia isso e continuo fazendo, talvez.
Pesquisadora: *Em inglês, o sentido é o mesmo do sentido do português que você falou? Tenho a impressão que no português a gente não tem essa questão, a não ser que eu fale isso na minha frase (...) Em inglês (...) exatamente essa, que eu fiz isso antes, eu continuo fazendo e provavelmente eu continuarei. (F1)*

Observamos, também, como já foi discutido e se notará em várias outras entrevistas, a aplicação do conceito de “terminado” ao Present Perfect Tense da língua inglesa: “*I have studied English significa que estudei inglês e não estudo mais*” (F1). Em parte, esse conceito torna-se central para os aprendizes na medida em que os métodos tradicionais de ensino tendem a comparar o Simple Present Tense e o Present Perfect

Tense, definindo-os como Tempos do passado, diferenciando-os pelo uso ou não dos advérbios de Tempo específico. Tal comparação, via presença x ausência de advérbios, não favorece distinguir significados e, conseqüentemente, atingir processos cognitivos de maior abstração, além de produzir algumas confusões: “[*I have studied English*] Pensando no português, eu posso falar que estudei no passado mas que posso continuar estudando, mas pensando no inglês dá impressão que você não faz isso mais” (F1). Na verdade, seria também adequado afirmar que, em *inglês*, *I have studied* significa que “estudei no passado mas que posso continuar estudando”, pois o Present Perfect Tense denota uma ação com início no passado e relação com o presente. Nota-se que há sustentação em **pistas conceituais sobrepostas**, apontando para **processos cognitivos intermediários**.

Participante F2

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, a entrevistada propõe cinco diferentes conjugações para o verbo em questão: *I eat/ ate / am eating /have been eating / will eat a lot of vegetables*.

Pesquisadora: *Por que você pensou em todas essas possibilidades? Ela não tem uma marcação temporal, então ela deixa... agora que você me perguntou tô pensando, como não tem, pode ser qualquer uma delas, assim como pode não ser. Pesquisadora: O que determinaria? Usaria só uma delas, eat, se fosse every day, aí saberia que é eat. Usaria o ate se soubesse que tava falando no passado. Faltaria uma marcação aqui no caso, marcação temporal, advérbio de tempo (...) saber em qual tempo conjugar o verbo. (F2)*

A princípio, pela falta de marcação temporal, encontra diversas maneiras de conjugar o verbo. Depois, talvez pelo velho efeito da instrução escolar, como já discutimos, coloca-se em dúvida sobre suas próprias opções: para saber como conjugar corretamente o verbo, a seu ver, faz-se necessário, justamente, uma marcação temporal, um advérbio (“*se fosse every day, aí saberia que é eat*”). Notamos, aqui, **processos cognitivos intermediários**, uma vez que, apesar do aceno à estratégia dedutiva no início, extrapolando a esfera estrutural, termina por sobressair, em sua justificativa de escolha, a estratégia sustentada pelas **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**.

No segundo extrato da Primeira Tarefa:

A: Oh, no! It's *raining* again.

B: Really? It's *raining / have been raining / had been raining* all day!

A: And it *rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. *It was raining* when I arrived home.

F2 encontra finalmente o apoio de palavras-chave, das quais supõe sentidos temporais (*It's raining again / And it rained yesterday, too*): “*O again me remete a alguma coisa que tô vendo de novo e é agora, pra mim funciona como um marcador temporal, me ajudou a colocar esse verbo*” (F2) / “*Rained, aqui a gente tem um marcador no final que é yesterday, me remete a ontem, algo que aconteceu*” (F2). Embora o advérbio *again* não seja realmente um marcador temporal, mas de frequência, a entrevistada sintetiza a relação entre o advérbio e o modo de ver a ação, expondo seu caráter aspectual. Pressupomos a ação de **processos cognitivos intermediários**, embasados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**.

Na segunda frase do segundo extrato, F2, a princípio, conjuga o verbo no Present Continuous Tense: *It's raining* all day. Em seguida, propõe duas outras possibilidades: *It have been raining / had been raining* all day.

It had been raining, não sei se conjuguei certo, mas o que eu pensei é que está chovendo o dia todo, aí seria no caso o nosso, present continuous, mas no inglês a gente tem a ideia... se foi uma ação que começou desde o passado, antes do que a gente tá vivendo, então a gente não usa o present continuous, a gente conjuga o verbo principal com -ing mas a gente usa outro auxiliar (...) Pesquisadora: O que você colocou aqui é present perfect ou past perfect? Usei o past perfect... Agora já não sei se era had been ou have been. Acho que é have been talvez, agora fiquei na dúvida (...) A ideia não é presente só, é algo que aconteceu antes do que a gente tá vivendo agora. (F2)

Apesar da conjugação imperfeita (*It have been raining* em vez de *It has been raining*), a participante demonstra consciência sobre as diferenças linguísticas a partir de conceitos adequados (“*seria no caso o nosso, present continuous, mas no inglês a gente tem a ideia... se foi uma ação que começou desde o passado, antes do que a gente tá vivendo, então a gente não usa o present continuous*”), o que aponta para o predomínio de **processos cognitivos abstratos**, sustentados por **pistas conceituais novas**. Além disso, constatamos a aplicação adequada do conceito de Present Perfect Continuous Tense – ação em progresso (“*seria no caso o nosso, present continuous*”) e conexão entre presente e passado (“*uma ação que começou desde o passado*”) – embora haja confusão de nomes (“*Usei o Past Perfect*”), possivelmente devido a essa mesma característica: a conexão entre presente e passado faz dele um tempo do presente (present) ou do passado (past, logo, past perfect)?

Ainda no segundo extrato, ao considerar uma alternativa oferecida pela pesquisadora, F2 coloca-se em dúvida. Apoiando-se, novamente, na palavra-chave *yesterday*, imagina que a resposta possível em português (“*Estava chovendo ontem*”) não “soaria” bem em inglês. Encontramos, nesse caso, **processos cognitivos intuitivos**, pois, mesmo recorrendo à gramática (ao advérbio *yesterday*) num primeiro momento, prevaleceu, ao final, a sonoridade da frase, uma **pista perceptiva** (“*Não sei, agora, me soa melhor no passado... It rained yesterday*”):

Pesquisadora: Você colocou was raining no último espaço. Poderia ser was raining no terceiro espaço também? Em português faz sentido... Estava chovendo ontem. Rained... Choveu ontem. Pro português tem o mesmo sentido (...) Yesterday é bem delimitado, no português a gente fala estava chovendo ontem, tranquilo, mas no inglês, was raining yesterday? Não sei, agora, me soa melhor no passado... It rained yesterday. (F2)

No exemplo acima, retornamos ao debate *Tense x Aspect*. Cursos de idiomas, em geral, guiando os aprendizes na direção de uma apropriação funcional da língua, tendem a focalizar o aspecto dêitico, localizador de presente, passado ou futuro, dos Tempos Verbais e a descuidar-se da discussão aspectual (perspectiva interna da ação). O advérbio *yesterday* funciona como dêitico, indicando que a ação ocorre no passado, em oposição a presente / futuro. Porém, independentemente de onde está localizada na linha do tempo, a ação em si pode ser vista de diversas maneiras (habitual ou progressiva, pontual ou durativa, etc...)

No terceiro extrato da Primeira Tarefa:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *is going to study* and I *cleaned* my bedroom. And I promise I *will cook* / *going to cook* a delicious chocolate cake for you!

Constatamos que, para F2, o conceito de “acabado” remete ao passado, pela lógica, já que o passado representa uma ação “acabada”. Daí a resposta “cleaned” no diálogo “Carol, what time do you want me to help you tomorrow? Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *is going to study* and I *cleaned* my bedroom”. A entrevistada argumenta que a ação de limpar o quarto estará acabada (“*Então quando ela chegar eu já tenho que ter acabado*”), portanto, “usaria o past aqui por lógica da frase... *I cleaned my bedroom*”. E acrescenta: “*Mas fica estranho*”. Observamos o uso de **pistas perceptivas** (Fica estranho), mas também de **pistas conceituais sobrepostas** – “acabado” com sentido

dêitico de passado, sem considerar a possibilidade de prever um “fato acabado” antes de outro também *no futuro* –, levando-nos a inferir **processos cognitivos intermediários**.

My little sister is going to study and I... aí no caso, minha ideia era falar que eu já limpei, porque como ela não falou pra que ela tá indo ajudar, eu não entendo que na frase ela tá indo pra me ajudar a limpar meu quarto. Então quando ela chegar eu já tenho que ter acabado, eu usaria o past aqui por lógica da frase, da cena... I cleaned my bedroom. Mas fica estranho. (F2)

Quando confrontada com a pergunta da pesquisadora (**“Quando você diz, em português, já terei limpado meu quarto, isso é presente, passado ou futuro?”**), F2 volta a lançar mão de **pistas conceituais sobrepostas**: “É passado, mas que tá remetendo ao presente”. E observa que a ação não estará em progresso, mas terminada – aludindo à questão aspectual.

Pesquisadora: Quando você diz, em português, já terei limpado meu quarto, isso é presente, passado ou futuro? É passado, mas que tá remetendo ao presente. Entendeu? Agora conjugado em inglês aqui é que eu fiquei com dúvida (...) Não vai estar acontecendo quando a pessoa chegou, vai estar terminado. (F2)

Na Segunda Tarefa, discutimos a diferença entre as frases A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English). Tal como ocorreu com a entrevistada anterior, encontramos o Present Perfect Tense da língua inglesa com o sentido de algo terminado: **“Pesquisadora: Qual é o sentido de I have studied? Que um dia eu estudei. Pesquisadora: Não acontece mais? Com esse tempo verbal aqui, a minha ideia é que não. Algo finalizado”**. A pesquisadora questiona, então, qual seria a diferença entre as frases no Present Perfect Tense (I have studied) e no Simple Past Tense (I studied): **“Nossa... A ideia... Eu estudei inglês quer dizer que acabou, I studied English. I have studied English também me remete a isso, porém.” (F2)**

Buscando diferenças entre o Present Perfect Tense (I have studied) e o Simple Past Tense (I studied), a participante conclui que o Present Perfect Tense denota uma ação já ocorrida, mas não menciona a ligação entre passado e presente (**“I have studied English... é quase como se tivesse tido um já, aqui, nessa C. I have studied English. Eu já estudei inglês”**), enquanto o Simple Past Tense remete à ideia de marcação temporal, mas dessa vez F2 aponta uma possível conexão com o presente (**“vai me falar que isso aqui já aconteceu e agora não acontece mais ou eu continuo estudando”**):

Quando você fala I studied English... Eu estudei inglês. É como se aqui me remetesse uma ideia de que também vai ter uma marcação de tempo que vai me falar que isso aqui já aconteceu e agora não acontece mais ou eu continuo estudando. Eu sinto falta de continuar a frase. (F2)

Na execução da Segunda Tarefa, F2 lança mão, novamente, de **pistas conceituais sobrepostas**, configurando **processos cognitivos intermediários**.

Participante F3

Foi a entrevistada que mais demonstrou insegurança e/ou desconforto e precisou ser encorajada, diversas vezes, a continuar seu raciocínio. Apesar de fazer uso da gramática normativa de maneira adequada, durante as aulas na escola, em nossa entrevista não soube (ou não se sentiu confortável) para responder muitas das perguntas, mesmo tendo a pesquisadora constantemente encorajado todos os participantes a exprimirem suas ideias, opiniões, sentimentos, hipóteses, deixando claro que não avaliávamos a correção gramatical. Esse caso parece-nos evidenciar, mais uma vez, a distância entre uso e reflexão, conforme comentamos anteriormente a propósito do uso funcional da língua.

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, a entrevistada completa a frase proposta e justifica: *“I eat... Pensei no simple present... Acho que é o que encaixava aqui... Que é um fato”* **Pesquisadora: O que você está considerando um fato?** *“Esse... A lot of vegetables”*. F3, à semelhança de F1, fundamenta sua opção em pistas estruturais, em torno da expressão “a lot of”, que significa quantidade e não Tempo; nem mesmo exprime, por si só, a ideia de fato, como alega a participante. Trata-se, então, de uma **pista estrutural não relacionada ao sentido verbal**; ligada a **processos intuitivos**.

Continuando seu raciocínio, F3 propõe outras conjugações para o verbo do primeiro extrato: *I eat used to eat / ate / am eating a lot of vegetables*. A pesquisadora pergunta por que pensou em tantas possibilidades: *“Não sei... Em inglês há muitas possibilidades” (F3)*. Constatamos a ação de **processos cognitivos intuitivos** nessa resposta, pois leva em conta **pistas perceptivas**, visto que F3 não nos oferece uma justificativa embasada em deduções contextuais, conceitos ou mesmo na estrutura relacionada ao sentido do verbo.

No segundo extrato da Primeira Tarefa, temos:

A: Oh, no! *It is raining* again.

B: Really? *It has been rained* all day!

A: And it *had rained* /*rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It *was raining* when I arrived home.

A entrevistada afirma: “*It is raining para dar a ideia de que tá acontecendo agora, it is raining again.*” (F3). Verificamos apoio no advérbio *again*, interpretado como repetição da ação. Logo, F3 pressupõe que o verbo deve ser conjugado no Present Continuous Tense, expressando a ideia de continuidade, progressão. O advérbio está relacionado não ao Tempo em si, mas à maneira como ocorre a ação (aspecto|), complementando frases no presente, no passado ou futuro. Verificamos a existência de **processos cognitivos intermediários**, ancorados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**.

Na segunda linha do diálogo (*It has been rained* all day): “*Aqui é pra dar a ideia de que tá o dia inteiro, a duração do dia inteiro*” (F3). Observamos o uso adequado do Present Perfect Continuous Tense – e não do Present Continuous Tense – para denotar uma ação progressiva, mas que persiste durante um certo período – o dia todo. Apesar da conjugação imperfeita (*It has been rained* em vez de *It has been raining*), a justificativa sustenta-se em **pistas conceituais novas**, apontando para **processos cognitivos abstratos**.

Na terceira linha do diálogo:

Pesquisadora: E it had rained yesterday too? Essa daí foi meio no chute.
Pesquisadora: Mas te parece correta? Me parece... Coloquei por causa do yesterday, na verdade... Mas poderia ser só o rained também.
Pesquisadora: E faria diferença it had rained, it rained? (sussurrando)
Não sei. Pesquisadora: Mas as duas estão corretas? Uhum... Não, na verdade não sei, essa daqui eu não sei... esse had rained.
Pesquisadora: E por que rained? É o simple past, choveu ontem, ponto! (F3)

Nessa parte do diálogo, a entrevistada demonstra indecisão em sua resposta e, primeiro, justifica sua opção (*It had rained* yesterday) pelo uso de **pistas perceptivas** (“*foi meio no chute*”). Em seguida, aponta a presença do advérbio *yesterday* (“*Coloquei por causa do yesterday, na verdade*”) – **pista estrutural relacionada ao sentido verbal**. Depois, acredita que poderia haver outra conjugação (*It rained* yesterday), mas não sabe dizer a diferença de sentido entre uma frase e outra, nem mesmo arrisca-se a propor uma diferenciação. Por fim, ao ser perguntada por que escolheu a conjugação “*rained*”, F3 justifica-se através da tradução (“*É o simple past, choveu ontem, ponto*”), não pelo uso do conceito de Simple Past – **pista estrutural por analogia**. Nessa sequência, observamos uma alternância de **processos cognitivos intuitivos e intermediários**.

Na quarta linha do diálogo (*It was raining* when I arrived home): “***Poderia colocar it rained no lugar de it was raining, na última linha? Não... Fica estranho... Soa errado***” (F3). Observamos o apoio na sonoridade – **pistas perceptivas** – apontando para **processos cognitivos intuitivos**.

No terceiro extrato da Primeira Tarefa, F3 fez as seguintes opções:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let’s meet at 5PM, because at this time My little sister *will be studying* and I *will clean* my bedroom. And I promise *I will cook / am going to cook* a delicious chocolate cake for you.

A pesquisadora pergunta sobre os Tempos Verbais selecionados e o motivo da seleção:

Simple future. Pesquisadora: São todos simple future? Não lembro... Esse não, porque tem o studying. Pesquisadora: Então, no primeiro espaço? Não lembro qual é. Pesquisadora: E no segundo espaço? Simple future. Pesquisadora: E no terceiro espaço? Simple future e o... idiomatic future. Pesquisadora: Por que você escolheu esses tempos? “...” (F3)

A entrevistada demonstra ter feito escolhas a partir de **pistas perceptivas**, envolvidas em **processos cognitivos intuitivos**, não se tendo valido nem mesmo do advérbio de referência temporal (tomorrow) – como fez no caso de *It had rained yesterday* – para justificar suas decisões.

Continuando no terceiro extrato da Primeira Tarefa: “***Pesquisadora: Nesse primeiro foi o único que você não colocou o simple future, por quê? Coloquei porque at this time my little sister vai estar fazendo alguma coisa***”. Mais uma vez, F3 justifica-se através da tradução (“Coloquei porque *at this time my little sister vai estar fazendo alguma coisa*”), baseando-se em **pistas estruturais por analogia**, ligada a **processos cognitivos intuitivos**. O uso dessa estratégia ficará evidente em outra resposta, no terceiro extrato: “*Daria o significado que enquanto a irmã tá estudando ela tá limpando e I will clean, só fala vou limpar*”

Pesquisadora: Nessa segunda resposta, você colocou I will clean, você acha que poderia ser I will be cleaning? Poderia. Pesquisadora: Seria diferente em termos de significado? Sim... Daria o significado que enquanto a irmã tá estudando ela tá limpando e I will clean, só fala vou limpar. (F3)

Confrontada com mais uma pergunta da pesquisadora (*Podia ser my little sister will study?*), F3 volta a oscilar em suas estratégias, ora evidenciando sustentação em pistas estruturais, ora em pistas perceptivas: **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal** (“*por causa do at this time*”), **pistas perceptivas** (“*I will be studying pra mim faz mais sentido*”), **pistas estruturais por analogia** (“*É, porque não daria a ideia de que ela estaria estudando e eu estaria estudando ao mesmo tempo*”).

Pesquisadora: Podia ser my little sister will study? Acho que não, por causa do at this time... Não sei... I will be studying pra mim faz mais sentido... Na verdade, poderia, will study. Pesquisadora: Daria diferença de significado? Deixa eu pensar.. É, porque não daria a ideia de que ela estaria estudando e eu estaria estudando ao mesmo tempo... Não ia dar o tempo exato... Não sei, confuso. (F3)

Na Segunda Tarefa, apesar de demonstrar insegurança para responder (“*Na C, deixa eu ver... Dá ideia de passado e que ainda continua no fu... Ah, não sei...*”), a participante revela ter construído conceitos novos, no contato com a língua estrangeira – a diferença entre Present Perfect e Present Perfect Continuous mostra-se adequada.:

Na C, deixa eu ver... Dá ideia de passado e que ainda continua no fu... Ah, não sei... (...) (I have studied) Pelo menos para mim dá ideia de que aconteceu no passado e a D (I have been studying) que vem acontecendo, que eu ainda estou estudando. Pesquisadora: Na letra C a pessoa não estuda mais? Pode ser que sim, mas não ficou claro. Pesquisadora: Teria uma maneira de deixar claro? Completar... I have studied for... 3 months. (F3)

Assim, encontramos **processos cognitivos abstratos**, a partir de **pistas conceituais novas**.

Participante F4

No depoimento de F4, primeiramente destacamos sua concepção de “redundância” da língua portuguesa. A participante chama de redundância o fato de que, na passagem de uma língua à outra, seria necessário, muitas vezes, acrescentar palavras no idioma português para que mantenha o sentido da frase em inglês.

Pesquisadora: Eu como muitos vegetais mantém a ideia de I eat a lot of vegetables? Não, eu colocaria eu geralmente como muitos vegetais... Por isso acho que português é mais redundante, porque você tem que

acrescentar algumas palavras, parece que o inglês por si só, por exemplo quando você muda do eat pro ate eu já entendo que é eu comi, acho que pro português parece que você precisa colocar algumas palavras no meio pra você ter o mesmo significado. Minha opinião. (F4)

O pensamento de F4 não deixa de ter fundamento, dentro da lógica de organização dos Tempos Verbais das duas línguas. Enquanto a língua inglesa dispõe de doze Tempos Verbais, isto é, doze maneiras de representar as divisões de Tempo – presente, passado e futuro – de acordo com a gramática normativa, a língua portuguesa possui seis Tempos Verbais, com os quais podemos representar, basicamente as mesmas ideias. Logo, uma conjugação verbal, em português, pode ter vários sentidos, requerendo certos complementos para manter a ideia que se quer expressar, na versão do inglês ao português. Apesar da interessante observação, F4 baseia-se em **pistas perceptivas** (“eu acho”, “parece”, “minha opinião”), ligadas a **processos cognitivos intuitivos**, para justificar seu pensamento.

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, obtivemos de F4 as seguintes respostas: I eat / am eating / ate / have eat / will eat a lot of vegetables.

***Pesquisadora:** Por que essa frase cabe com todos esses tempos? Porque ela não tem o tempo, se tivesse yesterday, eu só poderia colocar o passado; se tivesse tomorrow, só poderia colocar o futuro. Como ela não me dá um tempo, ela me deixa aberta pra colocar todas as opções possíveis e imagináveis, que deve ter mais um monte, na verdade. (F4)*

A participante F4 observa que a frase em discussão – I (eat) a lot of vegetables – está livre para a interpretação do leitor e, não apontando claramente nenhum Tempo de referência, “ela me deixa aberta pra colocar todas as opções possíveis e imagináveis, que deve ter mais um monte, na verdade”. Verificamos a ação de **processos cognitivos intermediários**, visto que F4 justifica suas escolhas pela presença / ausência de advérbios temporais na frase (“se tivesse yesterday, eu só poderia colocar o passado; se tivesse tomorrow, só poderia colocar o futuro”), ou seja, pelas **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**. Algumas escolhas de F4, como as de outros alunos, são fortemente apoiadas nos advérbios de tempo, conforme veremos no segundo extrato da Primeira Tarefa:

A: Oh, no! It is raining / rained again.

B: Really? It rains / is raining / rained all day!

A: And it rained yesterday, too.

B: Yes, I remember that. *It is / was raining* when I arrived home.

Pesquisadora: Seria possível alguma outra resposta? Acho que como ele colocou os tempos muito certinhos aqui, acho que não. Se tivesse deixado mais aberto, sim. Falou yesterday, falou all day. Pesquisadora: Aqui (na terceira linha – It rained yesterday) poderia ter outra resposta? Não, yesterday, pra mim como colocou ontem, uma ação que começou e finalizou e é passado, não tá acontecendo agora, eu não mudaria.(F4).

Tal apoio em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal (processos cognitivos intermediários)** consiste numa estratégia bastante comum e muitas vezes eficiente, como já dissemos, no estudo da estrutura gramatical; entretanto, carrega o efeito negativo de reforçar a rigidez do pensamento. A possibilidade de utilização de um Tempo Verbal alternativo para produzir uma ideia distinta, nem sempre é cogitada. Por exemplo, em frases com o advérbio “yesterday”, indicando ação no passado, os estudantes em geral tendem a aplicar o passado simples (Simple Past Tense), tomando como única possibilidade de resposta, sem refletir sobre “como” essa ação ocorre no passado. Tal reflexão poderia levá-la a escolher outro tempo verbal, discriminando as situações pelo caráter *aspectual* da ação e não apenas pelo caráter *dêitico*. As respostas “dêiticas”, expressando presente, passado e futuro simples são, evidentemente, as respostas mais comuns, talvez mais “confortáveis”.

Ainda no segundo extrato da Primeira Tarefa, a entrevistada justifica suas opções para a primeira linha, *It is raining / rained* again:

Present continuous, porque está chovendo de novo, imagino que a pessoa chegou de um lugar e ela viu que tava chovendo. Então, está chovendo agora, de novo. Ele não usou o agora, mas parece isso (...) Mas na primeira resposta poderia ser (...) choveu de novo. Se eu encontrasse a rua molhada, mas não tivesse chovendo (...) Já parou de chover mas eu concluí isso porque a calçada tá molhada. It rained again. (F4).

Encontramos **processos cognitivos abstratos**, a partir de **dedução contextual**, considerando que a entrevistada extrapola a estrutura da frase e imagina cenas, contextos para suas respostas (“*imagino que a pessoa chegou de um lugar e ela viu que tava chovendo / Já parou de chover mas eu concluí isso porque a calçada tá molhada*”). F4 continua:

Depois ele falou choveu [It rained], chove o dia inteiro [It rains all

day], então parece que tava acontecendo isso. Poderia ser choveu o dia inteiro [It rained all day], também. Eu coloquei como se aquilo tivesse acontecido repetidamente alguns dias. No simple present [It rains all day].

Apesar da tradução literal (“Depois ele falou choveu, chove o dia inteiro”), F4 novamente extrapola a estrutura e imagina contextos para suas frases (“então parece que tava acontecendo isso” / “Eu coloquei como se aquilo tivesse acontecido repetidamente alguns dias”). Ainda que a conjugação *It rains all day* não seja de todo adequada (*It has been raining*, Present Perfect Continuous, seria mais adequada para caracterizar uma ação acontecendo repetidamente), acreditamos na predominância de **processos cognitivos abstratos**, a partir de **dedução contextual**.

F4 prossegue:

Sim, eu lembro disso, e estava chovendo quando eu cheguei em casa. Ai são ações simultâneas, estava acontecendo alguma coisa, quando houve outra ação. When. Eu pus present, mas pode ser estava chovendo. Was, aqui, eu acho. It was raining. Past participle, past continuous (...) Está chovendo quando eu cheguei fica estranho. (F4)

Nesse trecho, verificamos oscilações. A participante recorre, espontaneamente, mais uma vez, à tradução da língua materna (“Sim, eu lembro disso, e estava chovendo quando eu cheguei em casa”/ “Eu pus present, mas pode ser estava chovendo”), demonstrando **processos cognitivos intuitivos**, ligados a **pistas estruturais por analogia**; depois aplica conceitos (“Ai são ações simultâneas, estava acontecendo alguma coisa, quando houve outra ação. When”), revelando **pistas conceituais sobrepostas**, ligadas a **processos cognitivos intermediários**; em seguida, lança mão de pistas preceptivas – processos cognitivos intuitivos (“Está chovendo quando eu cheguei fica estranho”).

Ainda no segundo extrato da Primeira Tarefa, a pesquisadora pergunta se é possível obter outra resposta:

Pesquisadora: *It rained when I arrived home? Acho que gramaticalmente pode ser que esteja correta... Estava chovendo quando eu cheguei e choveu quando eu cheguei, não sei se o sentido fica muito bom. Não, acho que não. Pode ser que esteja correto gramaticalmente (...) Choveu quando eu cheguei em casa. Aconteceu uma coisa quando outra estava acontecendo. Parece que alguma coisa tem que estar sendo feita para a outra ter acontecido (...) Estava chovendo enquanto eu cheguei em casa. Também fica estranho. (F4)*

Percebemos, acima, **processos cognitivos intuitivos**, sustentados em **pistas perceptivas** [*“Acho que gramaticalmente pode ser que esteja correta (...) não sei se o sentido fica muito bom. Não, acho que não (...) Também fica estranho”*] e também **processos cognitivos intermediários**, apoiados em **pistas conceituais sobrepostas** (*“Choveu quando eu cheguei em casa. Aconteceu uma coisa quando outra estava acontecendo. Parece que alguma coisa tem que estar sendo feita para a outra ter acontecido”*)

No terceiro extrato da Primeira Tarefa:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *is going to study* and *I am going to clean* my bedroom. And I promise *I will cook* a delicious chocolate cake for you!

A participante explica suas escolhas, evidenciando **processos cognitivos intuitivos** baseados em **pistas perceptivas** (*“Ficou estranho na hora que eu li *I promise I am going to*” / “eu ando assistindo bastante série em inglês, parece que algumas coisas não me soam muito bem” / “Mas não sei, esse *I promise I am going to* ficou muito estranho. Não sei te falar por quê”*) e também **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas conceituais sobrepostas** (*“Existem dois tipos de futuro, um que é planejado e outro não planejado” / “Mas se eu fosse pensar só na regra gramatical, que *going to* é pra planejado e *will* é pra não planejado, eu colocaria tudo *going to*”*):

*Existem dois tipos de futuro, um que é planejado e outro não planejado. Fiquei na dúvida porque ela fala *I promise*, não sei se esse prometo tá planejado já (...) Ficou estranho na hora que eu li *I promise I am going to* (...) Mas se eu fosse pensar só na regra gramatical, que *going to* é pra planejado e *will* é pra não planejado, eu colocaria tudo *going to* (...) Ela tá falando o que ela vai fazer amanhã com exatidão. Mas não sei, esse *I promise I am going to* ficou muito estranho. Não sei te falar por quê (...) Como ela fala que às cinco ela vai ter uma reunião, a irmã dela vai fazer uma coisa e ela vai fazer outra, então tá tudo planejadinho (...) Tomorrow poderia ser tanto *will* quanto *going to*, o que me deu a certeza foi a exatidão do que ela falou. (F4)*

Quando a pesquisadora pergunta sobre a possibilidade de outras respostas, verificamos, uma vez mais, **processos cognitivos intuitivos**, baseados em **pistas perceptivas**:

Pesquisadora: E se eu colocasse aqui um outro tipo de future, my little sister is going to be studying? Poderia ser... Parece menos usual, pelo

menos pra gente que... Não sei se é menos usual, é menos familiar pra mim. Pesquisadora: Percebe alguma diferença de sentido, is going to study, is going to be studying? Parece que tá mais distante, to be studying (...) Parece que o planejado vai acontecer e parece que o to be studying vai acontecer, vai se tornar, tenho impressão de ser um plano muito futuro, um sonho, um planejamento muito futuro, um desejo muito longo, não sei. (F4)

Na Segunda Tarefa, sobre a diferença de sentido entre as orações A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English), começamos pelo contraste entre C e D: “**Pesquisadora: Letras C (I have studied) e D (I have been studying)?** “Agora é difícil... Tenho estudado inglês, venho estudando inglês. Eu tenho estudado inglês não me fala há quanto tempo isto está acontecendo”. Em seguida, a pesquisadora pergunta qual seria a diferença entre *tenho estudado* e *venho estudando*, em português:

Venho estudando, parece que isso está se repetindo há algum tempo, desde um tempo, então começou em um determinado tempo e isso vem acontecendo até agora (...) Comecei a fazer e estou fazendo ainda. Eu tenho estudado, parece que eu ainda faço, mas não tem um tempo claro de quando isso tá sendo feito. Acho que tenho estudado é a C (I have studied). Venho estudando, I have been studying English, é a D. (F4)

A pesquisadora pergunta, então, se as traduções mantêm o sentido em inglês:

Acho que inglês... Aqui (I have studied) eu não sei muito bem se eu estou fazendo isso ainda, não tenho certeza se eu estou fazendo isso ainda. Se eu falar, em português, eu tenho estudado, eu acho que ainda tá acontecendo, mas em inglês não tenho essa certeza... Pra mim, I have been studying tá acontecendo ainda, com certeza. (F4)

As respostas da entrevistada revelam a ação de **processos cognitivos abstratos**, ancorados em **pistas conceituais novas**, no sentido em que há boas definições e consciência sobre as diferenças linguísticas. Apesar da tradução literal do Present Perfect, com o apoio na tradução da língua materna, a participante refletiu sobre as diferenças de conjugação tanto em português, quanto em inglês.

Participante F5

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, F5 faz as seguintes opções: *I'm eating /eat / ate* a lot of vegetables. A justificativa apresentada sugere **processos cognitivos abstratos**, fundamentados em **deduções contextuais**, pois F5 explica que o contexto da

frase, ligado a algo tão rotineiro como a alimentação, a fez pensar primeiramente em respostas no presente:

Pesquisadora: *O que te levou a pensar nessas três respostas? Acho que mais o significado (...) da comida como algo que... como parece ser muito mais habitual. Até pensei depois em colocar present perfect e outros verbos, mas aí eu falei assim, como é comida e eu vi vegetables, parecia que eu tinha que colocar as primeiras coisas que eu pensei, presente mesmo e no passado (...) mas as primeiras hipóteses foram presente, porque é comida. Coisas que eu faço todos os dias. (F5)*

No segundo extrato da Primeira Tarefa, F5 apresenta-nos as seguintes respostas:

A: Oh, no! *It is raining* again.

B: Really? *It has been raining* all day!

A: And it *rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. *It was raining* when I arrived home.

Nesse trecho, a entrevistada explica que se guiou tanto pelas expressões de temporais (“*O primeiro foi por causa do again*” / “*E os outros acho que foi por causa dessas referências de tempo, all day, yesterday*”) – revelando **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal** – quanto pelo contexto (“*os outros verbos eu fui encadeando a sequência*” / “*esse Oh, no, também (...) parecia que a pessoa acabou de ver*”/ “*e pensando como um diálogo*”). Além disso, ao afirmar que também observa, numa conversa, “*o que parece intuitivamente*”, entendemos que na verdade, procura prever o diálogo: “*Sempre quando eu completo um diálogo me vem isso, como as pessoas estão conversando, o que parece intuitivamente, o que uma pessoa diria naquela hora*”. Consiste num processo mais sofisticado do que uma simples percepção. Assim, constatamos que a participante F5 extrapola o sentido das referências de Tempo ao apoiar-se nos elementos contextuais do diálogo, imaginando cenas e buscando propósitos para outros elementos da frase, como no caso da interjeição “Oh, no” (“*parecia que a pessoa acabou de ver*”), caracterizando a ação de **processos cognitivos abstratos**, fundamentados em **deduções contextuais**.

O primeiro foi por causa do again, os outros verbos eu fui encadeando a sequência, porque aí... Não só por causa do again, parece que esse Oh, no, também (...) parecia que a pessoa acabou de ver, então teria que ser uma coisa que ela tá vendo e tá acontecendo ainda. E os outros acho que foi por causa dessas referências de tempo, all day, yesterday, etc, e pensando como um diálogo. Sempre quando eu completo um diálogo me vem isso, como as pessoas estão conversando, o que parece

intuitivamente, o que uma pessoa diria naquela hora. (F5)

Ao ser inquirida pela pesquisadora sobre as adaptações feitas na versão do inglês ao português, F5 evidencia consciência sobre as diferenças linguísticas:

Na B, eu usei esse has been raining, eu senti que não tem isso em português (...) Tive que usar choveu (...) Pelo contexto eu sei que é um negócio, tava chovendo o dia inteiro, e que era presente e tal, mas parece que eu tive que colocar no passado em português (...) Se foi uma coisa que começou cedo e até agora tá chovendo... Ih, choveu o dia inteiro.

Sobre a possibilidade de fazer substituições, F5 também demonstra consciência sobre diferenças de significado entre as frases, baseando-se, mais uma vez na **dedução contextual**, partindo de **processos cognitivos abstratos**. Mesmo quando diz “foi mais no intuitivo”, “parece”, “não sei” e “acho que sim”, essas expressões não revelam realmente confusão, na medida em que suas justificativas sempre levam em conta, em última instância, aquilo que se pode extrair do contexto:

***Pesquisadora:** E se eu dissesse, aqui, it rained when I arrived home, poderia ser? Faria diferença? Poderia nessa última. É que foi mais no intuitivo e por ter visto when (...) Mas acho que rained faria sentido. **Pesquisadora:** Faz diferença? Parece que faz um pouco pela ênfase que você quer dar (...) Já que eles estão comentando sobre a chuva, sobre o fato de estar chovendo, aí ele fala assim, ah, ontem também tava chovendo quando eu cheguei em casa (...) It rained parece um fato mais frio... Choveu (...) Se essa frase tivesse isolada, talvez eu colocasse rained, mas porque eles já estavam falando sobre a chuva, choveu hoje, choveu ontem, choveu anteontem, parece que fez mais sentido colocar isso. Acho que teria diferença, sim. **Pesquisadora:** Aqui eu poderia colocar it is raining all day? Faria diferença? Acho que sim... Acho que... Não sei... Parece que um pouco (...) Quando você coloca as coisas no present perfect, parece que você quer, de uma certa forma... existe uma relação entre os tempos, uma coisa que tá no passado, mas tem relação com o futuro, tem uma relação entre as duas coisas (...) Se você quisesse enfatizar um pouquinho mais o presente, aí você poderia colocar it is raining all day e o has been... parece que começou um pouquinho antes.(F5)*

No terceiro extrato da Primeira Tarefa, temos:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *studies / is studying* and I *will clean / I'm going to clean* my bedroom. And I promise I *will cook* a delicious chocolate cake for you!

A maioria das justificativas de F5 continua partindo de **processos cognitivos**

abstratos, baseados em **deduções contextuais**, já que a participante costuma considerar o significado do verbo, como vimos até agora, fato que leva F5 a fazer algumas diferenciações aspectuais: *“é mais pelo verbo e pelo contexto” / “Pensei assim, como a pessoa deu uma justificativa e o verbo estudar me parece que é algo que traz uma questão de rotina” / “mas esse studying, talvez, ele daria um sentido um pouco mais... que não é algo tão usual” / “por causa do verbo, talvez porque eu tenha pensado isso (...) o estudar, um pouco mais de rotina, o limpar, um pouco mais pontual” / “talvez eu colocasse I will be cleaning... Me parece mais uma questão de estilo, no sentido assim, o que eu quero enfatizar nesse contexto” / “esses dois verbos no presente, novamente, parece que é algo que costuma acontecer mais, com uma certa frequência. Esse will (be studying), parece uma coisa... Amanhã, nesse horário, ela vai estar estudando, mas não é que ela estuda todos os dias nesse horário”*

Encontramos, também, **processos cognitivos abstratos**, ancorados em **pistas conceituais novas**: *“como a pessoa tem muita certeza que vai... não vai poder encontrar porque vai estar limpando o quarto, talvez o certo seria colocar só I am going to clean”*

Encontramos, por fim, nesse terceiro extrato da Primeira Tarefa, respostas demonstrando **processos cognitivos intermediários**, ancorados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**: *“Pesquisadora: E depois, I promise I will cook? Eu coloquei por causa do promise, foi como eu aprendi, a associar will com promise”*.

Na segunda Tarefa, discutimos o contraste entre as orações A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English). Além de expor os conceitos dos Tempos Verbais, F5 observa que as diferenças entre os Tempos do presente, em inglês, tem relação com a ênfase que se quer dar ao contexto:

Em inglês, pra mim, o I study English é algo de rotina, que eu sempre faço. I am studying, pra mim tem essas duas... Tem algo que você está fazendo no momento, não necessariamente o que eu tô fazendo agora e acho que tem uma questão mais de enfatizar mais o fato, a ação (...) Estou estudando, tem uma ênfase no que eu tô fazendo (...) Acho que o último (I have been studying) também é um pouco semelhante com essa questão do I study e I am studying... É isso, eu enfatizo mais essa ação, o fato de estar estudando e que começou no passado e tem uma certa relação com o presente. (F5)

Portanto a entrevistada, uma vez mais, revela **processos cognitivos abstratos**, fundamentados em **deduções contextuais**.

Participante F6

Para a Primeira Tarefa, no primeiro extrato, F6 escreveu: *I eat / have eaten / have been eaten a lot of vegetables*. Em sua justificativa inicial, constatamos a adequada aplicação de conceitos, embora tenha havido engano quanto ao nome do Tempo Verbal utilizado (Past Perfect Continuous em vez de Present Perfect): *“Eu colocaria no presente, I eat, ou no past perfect continuous, I have eaten. Acho que porque você tá falando de alguma coisa que é um hábito seu ou que tem sido um hábito seu.”* Logo em seguida, porém, F6 oscila em seu argumento, demonstrando a necessidade do apoio em advérbios para produção de sentido verbal: *“Pesquisadora: E a gente poderia colocar I ate a lot of vegetables, aí nessa frase? Não porque não tem a marcação do tempo”*. Dessa forma, evidencia-se o predomínio de **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**. Mais à frente, nota-se a persistência dos **processos cognitivos intermediários**, ligados, dessa vez, a **pistas conceituais sobrepostas**, pois há equívoco tanto na estrutura quanto no conceito de Present Perfect Continuous (*I have been eating*) como ação *“que não necessariamente perdura até hoje porque você não marcou”* (F6). Diz a gramática normativa da língua inglesa que, sim, perdura até o presente, independentemente de marcação temporal:

Pesquisadora: Poderia pôr algum outro além desses dois? Daria pra colocar I have been eaten, aí daria a ideia de que se prolonga no tempo e é mais com a ideia de que é uma ação que durou um pouco no passado, mas não necessariamente perdura até hoje, porque você não marcou... Acho que esse daqui dá a ideia que se prolongou e pelo contexto dá pra entender se perdura até hoje. (F6)

No segundo extrato da Primeira Tarefa, F6 escreveu:

A: Oh, no! *It is raining* again.

B: Really? *It is raining / has been raining* all day!

A: And it *rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. *It was raining* when I arrived home.

Novamente evidenciou-se, em F6, o raciocínio por conceitos. Nesse caso, por aplicação majoritariamente adequada de definições assimiladas através da gramática normativa da língua inglesa, com algumas inconsistências relativas à nomenclatura dos Tempos Verbais (Past continuous em vez de Present Perfect Continuous), configurando **processos cognitivos abstratos – pistas conceituais novas**:

Eu acho que, no primeiro espaço (...) dá ideia de estar falando de uma ação que tá acontecendo no momento da fala (...) tá chovendo de novo, então, se ela tá em curso no momento da fala, eu acredito que seja o... eu esqueço os nomes... present continuous. No debaixo, ele tá falando que é uma ação que tá acontecendo, que tá perdurando o dia todo, aí pode ser no momento, tá continuando no momento que ele tá falando, mas começou no passado e perdura até agora, então o past continuous. No terceiro, ele fala yesterday, então tá falando de ontem, uma ação que já acabou, então o simple past. E esse daqui (quarto espaço) tá falando de uma ação que tava acontecendo quando outra interrompeu, é uma ação que tava em curso quando outra aconteceu. Past continuous. (F6)

Na continuação da entrevista, destacamos a menção de F6 ao uso da gramática (“*não sei se dá pela gramática do inglês*”), confirmando nossa hipótese a respeito de seu raciocínio por conceitos, evidenciando **processos cognitivos ora intermediários, ora abstratos (pistas conceituais sobrepostas ou novas)**, a depender do nível de habilidade em relação ao uso de cada conceito.

Pesquisadora: Poderia inverter aqui, poderia colocar, onde você pôs rained, poderia colocar was raining e onde você colocou was raining eu poderia colocar rained? Eu acho que daria para colocar was raining yesterday, too, por que aí vocêalaria que, ao invés de choveu ontem, tava chovendo ontem também. Só que ao contrário não sei se dá pela gramática do inglês (...) Acho que aí seria que você chegou em casa e começou a chover. (F6)

No terceiro extrato da Primeira Tarefa, F6 escolheu as seguintes conjugações:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *will be studying* and I *will have cleaned my bedroom*. And I promise *I am going to / will cook* a delicious chocolate cake for you!

Num primeiro momento, observamos **processos cognitivos abstratos**, ligados a **pistas conceituais novas** (“*coloquei will be studying, que vai estar acontecendo simultaneamente ao encontro das duas*”):

Pesquisadora: Por que você pensou nesses tempos? Porque ela tá falando que vai acontecer, que ela vai ajudar a amiga dela amanhã. E aí ela diz que é pra amiga dela encontrar com ela às cinco, porque nesse momento a irmã dela, aí dá a impressão de que a irmã dela vai estar fazendo algo enquanto as duas se encontram (...) Por isso eu coloquei will be studying, que vai estar acontecendo simultaneamente ao encontro das duas (F6)

E também **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**, quando as opções de F6 sustentam-se no significado da expressão adverbial *at this time*:

At this time (...) dá a impressão de que ele tá marcando o tempo e que outra coisa vai tá acontecendo nesse tempo que tá marcado (...) mas pode ser também ela já vai ter acabado de estudar, não sei porque pensei que ela vai estar estudando. (F6)

Num segundo momento, verificamos **processos cognitivos abstratos**, ligados a **deduções contextuais**, pois as opções de F6 agora sustentam-se em inferências contextuais que extrapolam a estrutura linguística:

Pesquisadora: E depois, por que I will have cleaned? Pelo sentido, pra ela poder ajudar a outra, ela vai ter que ter terminado de fazer o que era obrigação dela (...) Pegando tudo, dá pra entender qua a irmã dela vai estar lá quieta estudando e ela vai ter terminado de limpar o quarto, então ela vai ter disponível o tempo e a casa para ajudar a amiga a estudar(F6).

Num terceiro momento, observamos novamente a confusão quanto ao uso da do Simple Future (will) ou do Idiomatic Future (be + going to), em associação à ideia de promessa: *“Ah, não, promise é will, não é going to. Não lembro porque exatamente (...) Eu pensei quando você planeja é going to, mas o promise é will”.* (F6)

Por fim, nesse terceiro extrato da Primeira Tarefa, a pesquisadora pergunta se, ao ler o diálogo em português, a participante precisou fazer adaptações na sua versão inglês-português ou se traduziu as frases literalmente. Notamos **processos cognitivos intermediários**, relacionado a **pistas conceituais sobrepostas**, pela confusão com o advérbio *already*, tomado como um marcador de Tempo passado:

Pesquisadora: Você acha que usou os mesmos tempos verbais em português e inglês, traduziu ao pé da letra ou fez alguma adaptação? Acho que... eu já vou ter terminado, eu coloquei um already aqui... Não pode usar no futuro porque already é passado. Não fica literal por isso (...) Em português colocaria um já. (F6)

Na Segunda Tarefa, sobre a diferença de sentido entre as orações A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying

English), destacamos o discernimento da participante em relação às diferenças linguísticas e, nesse sentido, constatamos **processos cognitivos abstratos**, ligados a **pistas conceituais novas**, em consonância com o raciocínio conceitual, encontrado durante quase toda a entrevista de F6:

No C (I have studied), você fala que você estudou inglês, mas você não determina quando, então você me dá essa informação de que você estudou inglês. Pesquisadora: Estudou e não estuda mais? Depende... do contexto, porque pode ser que você tenha estudado inglês por um tempo, pode ser que você esteja estudando, que você tenha começado a estudar e esteja ainda estudando, não tenha acabado. Pesquisadora: O que te ajudaria a dizer se acabou ou não? Se você usasse uma conjunção, I have studied English since 2008 (...) aí daria a ideia de que você ainda tá estudando (...) a ideia de que é uma ação que começou no passado e que continua até agora. Na D (I have been studying)... É uma ação que começou no passado mas que ainda perdura até o presente, com certeza, porque você tem feito isso por um tempo (...) não que você esteja fazendo isso nesse momento, você tem feito isso na sua vida. (F6)

Porém há, ainda, forte sustentação nos advérbios, apontando para o uso de **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**, envolvidas nos **processos cognitivos intermediários**: “*Em inglês, acho que a gente toma mais um cuidado de determinar o que cada tempo verbal serve para expressar (...), por exemplo quando tem advérbio você usa o simple past, quando não tem advérbio você usa o present perfect*”

Participante F7

No primeiro extrato relativo à Primeira Tarefa, escreveu: *I have been eating / eat / didn't eat a lot of vegetables*. Para esclarecer o motivo da escolha do Present Perfect Continuous, ao qual chamou apenas Present Perfect (*I have been eating a lot of vegetables*), guia-se pela tradução literal, seguida por uma breve definição, de acordo com seu entendimento: “*Present perfect. Nesse período eu tenho estado comendo. Eu comia, mas não comia muito*”. A pesquisadora continua: “**O que significa eu tenho estado comendo?** “*Na verdade, a gente falaria... eu ando comendo (...)* **O que te fez escolher have been eating?** “*Me fez imaginar algo que está acontecendo, não acontecia com frequência. Acho que o a lot of*”. Nesse trecho, identificamos tanto **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas conceituais sobrepostas**, fundamentados na combinação de tradução literal mais conceitos linguísticos, quanto **processos cognitivos intuitivos**, aliados a **pistas estruturais não relacionadas ao sentido verbal** quando, como ocorreu em outras entrevistas, F7 toma a expressão *lot of* como produtora de sentido verbal.

Para o segundo extrato da Primeira Tarefa, temos:

A: Oh, no! *It is raining* again.

B: Really? *It has rained* all day!

A: And it *had rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. *It was raining* when I arrived home.

Destacamos, antes de tudo, a confusão quanto à nomenclatura dos Tempos Verbais. Novamente, o Present Perfect é chamado de Past Perfect: “*Present continuous* (primeiro espaço – *It is raining*), *past perfect* (segundo espaço – *It has rained*). **Pesquisadora:** *Terceiro espaço?* ... (*It had rained*) **Pesquisadora:** *Quarto espaço?* *Past continuous* (*It was raining*). A participante não soube nomear o Tempo Verbal no terceiro espaço, onde realmente seria Past Perfect, uma vez que já havia utilizado esse registro no segundo espaço. Acreditamos que tal engano deva-se ao fato de se considerar o Present Perfect como um Tempo do passado.

A participante explicita a escolha da primeira conjugação (*It is raining*): “*Por causa da última palavra, again. Quis dar a ideia de que realmente é algo que está acontecendo, algo que já tinha acontecido e voltou a acontecer, tá acontecendo*”. Detectamos **processos cognitivos intermediários**, ancorados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**. Quando F7 afirma “*Quis dar a ideia de que realmente é algo que está acontecendo*”, aparenta haver predomínio de abstração contextual, mas, considerando a justificativa da Tarefa por completo, percebemos maior destaque para os advérbios que para o contexto em si: **Pesquisadora:** *E o terceiro espaço, it had rained? Por causa do yesterday, me deu a ideia que... firmando isso que ele tinha falado anteriormente, que o dia anterior também aconteceu algo que está contecendo hoje também.*

Na justificativa para a segunda conjugação (*It has rained*), F7 explica: *Na verdade, não sei se tá certo... Algo que está acontecendo já há algum tempo, dá só uma ideia de passado, porém é algo que já tem um tempo que está acontecendo.* Aqui há aplicação de conceitos, portanto, ação de **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas conceituais sobrepostas**, visto que a participante coloca-se em dúvida logo de entrada, além de aplicar ao Present Perfect (*It has rained*) uma definição que, na verdade, caberia melhor para o Present Perfect Continuous (*It has been raining*). Na última conjugação (*It was raining*): “*Para dar a entender que quando finalizou a ação, algo anterior estava acontecendo*”, revela novamente a aplicação de conceitos – adequados, dessa vez; temos

processos cognitivos abstratos ligados a pistas conceituais novas.

Em seguida, pesquisadora e entrevistada conversam sobre como seriam essas frases em português:

***Pesquisadora:** Se você fosse dizer esse diálogo em português, como você diria? Eu colocaria que está chovendo novamente. Na segunda, está chovendo durante todo o dia ou chove durante todo o dia. Pesquisadora: Está chovendo durante todo o dia e chove durante todo o dia, dá a mesma ideia? Na verdade, eu colocaria, tem chovido durante todo o dia. Pesquisadora: Agora já são três opções de tradução. Você acha que é possível? É, porque em português a gente fala muita coisa coloquial. Pensando nesse que coloquei, eu colocaria tem chovido durante todo o dia. Terceira, eu colocaria tinha chovido e na quarta eu colocaria que estava chovendo quando eu cheguei em casa. Pesquisadora: São os mesmos tempos em português e inglês? Sim, acho que são paralelos. Claro que tem a estrutura que muda, um auxiliar ai, que português não tem, mas acho que a conotação é bem parecida. (F7)*

F7 apresenta-nos uma versão adequada, porém, ao pensar em três possibilidades de tradução, explica que “em português a gente fala muita coisa coloquial”. Consiste em uma resposta intuitiva, sustentada por **processos cognitivos intuitivos – pistas perceptivas**.

No terceiro extrato da Primeira Tarefa:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *will be studying* and I *need to clean* my bedroom. And I promise I *am going to cook* a delicious chocolate cake for you!

Na primeira conjugação (*my little sister will be studying*), em consonância com as respostas anteriores, quando se sustenta em advérbios e aplica uma definição, F7 afirma ter-se apoiado no horário (“Com referência ao horário do encontro”) e completa aplicando um conceito (“Naquele horário ela vai estar fazendo alguma coisa em algum lugar”). Evidenciam-se **processos cognitivos intermediários**, conectados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**, apesar de que um horário não necessariamente está ligado ao Tempo Verbal – 5PM poderia ser presente (rotina) passado ou futuro, o que define o Tempo, nesse caso, é o advérbio tomorrow. Quanto à definição, notamos sobreposição de conceitos (**processos cognitivos intermediários, pistas conceituais sobrepostas**): a mesma conjugação sinaliza algo que vai estar ocorrendo, vai ocorrer e normalmente ocorre (“*vai estar fazendo alguma coisa em algum lugar (...) algo no futuro... mas é o que vai acontecer, normalmente acontece*”).

Pesquisadora: *No primeiro espaço você colocou **my little sister will be studying**. Por que você escolheu esse tempo? Com referência ao horário do encontro. Naquele horário ela vai estar fazendo alguma coisa em algum lugar (...) algo no futuro... mas é o que vai acontecer, normalmente acontece. (F7)*

A explicação da participante para a segunda conjugação mostrou-se muito adequada, baseada no contexto linguístico: “*Pensei muito no que eu... como eu responderia*”. Porém a Tarefa dizia respeito ao Tempo e não ao vocabulário; a entrevistada mudou o foco da atividade (“*Por que eu vou lavar meu bedroom?*”) e acabou por desconectar-se da ideia principal, mesmo tendo respondido que conjugou a frase no presente.

Pesquisadora: *And I need to clean my bedroom. Por que você acha que essa é a melhor resposta? Pensei muito no que eu... como eu responderia... Por que eu vou lavar meu bedroom? Porque eu preciso. (...) Como eu responderia isso para alguém numa conversa normal.*
Pesquisadora: *Você pensou em inglês ou em português? Eu pensei em inglês, mas como eu conseguiria responder, dentro do meu nível de vocabulário. (F7)*

Ainda no terceiro extrato da Primeira Tarefa, ressaltamos, mais uma vez, confusão quanto ao uso da partícula *will* ou da expressão idiomática *going to*, resultando, aqui em sobreposição conceitual – **processos cognitivos intermediários**, ancorados em **pistas conceituais sobrepostas**.

Pesquisadora: *Eu percebi que você tinha colocado **will**, depois colocou **going to**. Na verdade, eu fico pensando sempre como que eu tenho... a forma de usar esses dois, esses pra mim são difíceis. Will é geralmente quando planejo algo que não vou fazer automaticamente agora. Comprarei alguma coisa, mas não vou comprar agora. Going to é algo que vou fazer ainda, mas é algo a curto prazo, já falo quando vou fazer. (F7)*

Na Segunda Tarefa, sobre a diferença entre as frases A (I study), B (I am studying), C (I have studied) e D (I have been studying), F7 afirma: “*A (I study), eu tô falando que eu pratico, ponto. Não tá falando se é agora, enfim, se é uma vez por semana. Já o B (I am studying), está falando que realmente neste momento, eu estou fazendo a ação*”. Em seguida, explicita a diferença entre C (I have studied) e D (I have been studying):

I have studied English, aqui a ação (...) Eu posso ter feito a ação uma vez neste período. Eu tenho acordado cedo. Foi todo dia? Foi só essa semana? Pode ter sido um curto periodo de tempo. Pesquisadora: Se eu falar I have studied English você entende que eu ainda estudo inglês ou que eu não estudo mais inglês? Aqui vou entender que você estuda, mas pode ser que seja algo aleatório. Pesquisadora: Pode ter dois significados pra essa frase? Sim, depende do contexto (...) Você fez isso e não faz mais ou pode ser algo que você faça, mas não regularmente. E a letra D? A letra D (I have been studying) é uma ação que eu tenho feito com frequência. (F7)

Depois, a diferença entre B (I am studying) e D (I have been studying): “*Que difícil. Acho que a B (I am studying) é muito mais algo que está acontecendo no exato momento e a D (I have been studying) é algo que eu faço, porém não é algo que eu estou fazendo agora.*” Consideramos a ação de **processos cognitivos intermediários**: as definições mostram-se adequadas, porém com algumas inconsistências – a tradução literal do Present Perfect (tenho acordado), a ideia de Present Perfect como ação “aleatória”, ou como algo que fazemos, “mas não regularmente”. Portanto, ancorados em **pistas conceituais sobrepostas**.

Participante F 8

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, recebemos a seguinte resposta: I ate a lot of vegetables. “*Pesquisadora: Esse verbo, ate, é um verbo no presente, passado ou futuro? Presente. Pesquisadora: Por que você deu essa resposta? Porque tem o I, aqui*”. A justificativa de F8 revela **processos cognitivos intuitivos**, fundamentados em **pistas estruturais não relacionadas ao sentido verbal**. Como vimos, a opção pela conjugação verbal (que a participante afirma estar no presente, mas, na verdade, está no passado) foi feita pela presença do pronome pessoal. A explicação para isso pode ser o fato de o presente, em inglês modificar-se de acordo com as pessoas (I, you, we, they, por um lado; he, she, it, por outro). Na sequência, a pesquisadora pergunta se é possível conjugar em outros Tempos Verbais: “*Pode. No passado... Ated.... Não, não é... Eu esqueci.... No passado é outro. Esqueci como é. Pesquisadora: Você pensa em outro tempo? Não, não lembro*”. A participante demonstra conhecer a regra do -ed para os verbos no passado, mas não parece se lembrar dos irregulares. É provável que F8 tenha mudado o verbo de “eat” para “ate” por mera intuição, acreditando que, por estar no presente, haveria necessidade de mudar o verbo para concordar com o pronome pessoal.

No segundo extrato da Primeira Tarefa, temos:

A: Oh, no! It raining again.

B: Really? It *raining* all day!

A: And it *rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It *rained* when I arrived home.

A pesquisadora pergunta quais são os Tempos Verbais no diálogo: “O gerúndio, *-ing* (primeiro espaço). Também (segundo espaço). Passado (terceiro espaço). Passado (quarto espaço)”. Note-se a ausência do auxiliar (to be) na estrutura do Present Continuous, ao qual F8 chamou de gerúndio, assunto já abordado anteriormente (cf. seção 8). Em seguida, pedimos que a participante justificasse suas opções:

Pesquisadora: Porque você escolheu gerúndio aqui no primeiro espaço e no segundo espaço? Porque é uma coisa que está acontecendo no momento. Pesquisadora: E depois, porque usou o passado? Porque é uma coisa que aconteceu. Pesquisadora: No que se baseou para usar esses tempos? Na frase. O ontem, o yesterday. E aqui, quando eu cheguei em casa. (F8)

As respostas de F8, bastante sucintas mesmo quando encorajada a expressar-se livremente, evidenciam definições temporais relativamente simples (o gerúndio é algo que está acontecendo e o passado, algo que já aconteceu) e suas escolhas apoiam-se sobretudo nos advérbios: “Na frase. O ontem, o yesterday. E aqui, quando eu cheguei em casa”. Nesse caso, constituem **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**. Entretanto, como ser verá na sequência, F8 demonstra certa rigidez de pensamento, mesmo em sua língua nativa, não atinando para diferentes sentidos proporcionados pelas várias conjugações verbais:

Pesquisadora: Você acha que tem outras possibilidades, outros sentidos? Acho que não. Pesquisadora: Por exemplo, choveu quando eu cheguei em casa e estava chovendo quando eu cheguei em casa, dá o mesmo sentido? Não sei... Parece igual. Pesquisadora: Choveu o dia todo e está chovendo o dia todo, você sente alguma diferença, em português? Não. (F8)

Tal rigidez de pensamento indica a ação de **processos intuitivos**, ligados a **pistas perceptivas**.

Ademais, constatamos que, na versão inglês-português, F8 modifica o sentido de dois dos advérbios originais, em inglês: “Oh, não. Está chovendo agora. Realmente está chovendo hoje. E choveu ontem também. Sim, eu me lembro que choveu quando eu

cheguei em casa”. Na primeira frase, originalmente, temos o advérbio again (novamente) e, na segunda, all day (o dia todo). Pode ter havido confusão de vocabulário ou, mesmo tendo interpretado os advérbios corretamente, no momento da transposição para o português, sua versão registrou os advérbios mais comumente usados para completar o Present Continuous Tense, inclusive devido à instrução escolar – It is raining now / today. Por essa lógica, portanto, considerando que as ações ocorrem no presente momento, a participante responde: “**Pesquisadora: E em inglês, daria para colocar passado aqui, it rained all day? Não, porque tá no presente a frase**”.

No terceiro extrato da Primeira Tarefa:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let’s meet at 5PM, because at this time my little sister *studies / will study* and I *clean / will clean* my bedroom. And I promise I *cook / will cook* a delicious chocolate cake for you!

As primeiras escolhas de F8 foram no presente, no entanto, a participante não soube justificá-las: “*Presente. Pesquisadora: No que você se baseou para responder que é presente? Nas palavras. Pesquisadora: Que palavras? ...*” Em consonância com o tipo de pensamento já evidenciado, encontramos **processos intuitivos**, relacionados a **pistas perceptivas**.

Perguntamos se a participante havia lido o diálogo completo e, imediatamente, F8 começa a traduzi-lo, desconsiderando a introdução (Carol, what time do you want me to help you tomorrow?): “**Pesquisadora: Você leu o diálogo completo?** “*Vamos nos encontrar às cinco horas porque minha pequena irmã estuda e eu limpo meu quarto e prometo cozinhar um delicioso chocolate*”. Continuamos:

Pesquisadora: Tá faltando um pedaço do diálogo. *Ah, Carol que horas você quer me ajudar amanhã... É no futuro... Vamos nos encontrar às cinco horas porque minha irmã... will study. I will clean and I promise I will cook.* **Pesquisadora: Como você diria em português, minha irmã...?** *Irá estudar e eu irei limpar meu quarto e eu prometo que eu irei cozinhar um delicioso bolo de chocolate pra você. (F8)*

Ao ler a introdução, a participante corrige suas conjugações (*will study, will clean, will cook*). Novamente, perguntamos se seria possível encontrar respostas alternativas e, novamente obtivemos **processos intuitivos**, relacionados a **pistas perceptivas**:

Pesquisadora: Tem outra maneira de falar isso, primeiro em português? Não, acho que não. Pesquisadora: Nessa hora minha irmã vai estudar, nessa hora minha irmã vai estar estudando, faz diferença pra você? Não. Pesquisadora: Mesmo com a diferença na conjugação, o sentido é o mesmo? É. Pesquisadora: Em inglês tem alguma outra forma, ao invés dessa? Tem o present perfect Pesquisadora: Pra futuro? Não... Future... Ah, esqueci os verbos. (F8)

Na Segunda Tarefa, consideramos as frases: A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English). Perguntamos quais eram os Tempos Verbais: “*Presente, I study English. Aqui é o continuous, I am studying English. Aqui é o perfect do passado, I have studied English. Não, aqui é o passado (I have studied English). E aqui, I have been studying English, é o passado perfeito*”. Perguntamos, então, por que as frases C (I have studied) e D (I have been studying) estavam no passado: “*Porque aqui o verbo tá no passado*”. Como já discutimos, o Present Perfect Tense representa Tempo passado no entendimento de muitos alunos. Um dos motivos está precisamente na confusão estrutural: o particípio passado que completa o auxiliar (have), quando regular, realiza-se como o Simple Past Tense (I have studied e I studied). Logo, tal justificativa valeria para a frase C (I have studied), mas não para a D (I have been studying), não contendo nenhuma palavra que remeta ao passado (-ed). Continuamos identificando **processos intuitivos**, relacionados a **pistas perceptivas**.

Em seguida, questionamos acerca da diferença entre as frases A (I study) e B (I am studying):

Aqui, que estudo inglês e aqui, que no momento eu estou estudando inglês. Pesquisadora: Em inglês, esse verbo no presente (I study English) dá uma ideia... Que eu estudo inglês. Pesquisadora: Isso significa... Presente. Pesquisadora: Que é uma coisa que você começou no passado e faz até agora, ou é uma rotina, ou é alguma coisa que você faz regularmente? Que eu faço regularmente. Pesquisadora: E a letra B é alguma coisa que você faz regularmente? Que agora, no momento, eu estou fazendo. Pesquisadora: Em português, você traduziria (I study) por... Presente. Pesquisadora: Quer seria... Eu estudo inglês Pesquisadora: E essa daqui (I am studying)? Eu tenho estu...Estou estudando inglês. (F8)

No trecho acima, constatamos **processos intuitivos**, ligados a **pistas estruturais por analogia**, pois as explicações de F8 não chegam às definições; estão restritas à analogia por tradução.

Na sequência, a pesquisadora pergunta sobre as diferenças entre C (I have studied) e D (I have been studying):

Pesquisadora: Como você traduziria a letra C? Eu tenho estudado inglês. Pesquisadora: Em português, eu tenho estudado inglês é presente ou passado? Passado. Pesquisadora: É uma coisa que você não faz mais? Pode ser que faça. Pesquisadora: E a letra D I have been studying English? Eu tenho estado estudando inglês. Pesquisadora: Você diria assim em português, eu tenho estado estudando inglês? Não. Pesquisadora: Como você diria? Ultimamente, eu estou estudando inglês.

Na fala acima, para F8, a frase *Eu tenho estudado inglês* expressa passado. Parece-nos uma contra-interferência da língua inglesa, uma vez que, na tradução literal (*I have studied English*) existe a referência de Tempo passado para grande parte dos alunos. O contrassenso está e afirmar que “*pode ser (uma ação) que (ainda) faça*”.

Logo depois: “*Pesquisadora: A letra C e a letra D tem o mesmo sentido? Não. Pesquisadora: O que você sente de diferente? Essa aqui (I have been studying) ainda eu continuo estudando; essa aqui (I have studied), não. É isso?*”

Destacamos aqui, pelo menos uma definição adequada: “*Essa aqui (I have been studying) ainda eu continuo estudando*”, embora a própria participante tenha se colocado em dúvida. Consideramos aqui, um princípio de evolução, pela aplicação de um conceito, mesmo incipiente – **processos cognitivos intermediários**, baseados em **pistas conceituais sobrepostas**.

No último trecho da entrevista:

Pesquisadora: Agora, vamos pensar em português. Como você diria a letra C? Eu estudei inglês Pesquisadora: E a letra D? Eu tenho estudado inglês. Pesquisadora: E seu eu falar I studied English... (antes que a pesquisadora concluísse a frase) Eu estudei inglês. Pesquisadora: ... e I have studied English... (antes que a pesquisadora concluísse a frase) Eu tenho estudado inglês. Pesquisadora: ... dá diferença de significado? Uma eu estudei e a outra, ultimamente eu tenho estudado inglês, ainda estudo. (F8)

Ressaltamos, por fim, a contradição da participante. No início dessa Tarefa, a tradução da letra C (*I have studied English*) era: “*Eu tenho estudado inglês*”. Questionada novamente, mudou sua versão para “*Eu estudei inglês*”. Confrontada com o Simple Past Tense (*I studied English*), voltou à tradução anterior: “*I studied English... (antes que a pesquisadora concluísse a frase) Eu estudei inglês. Pesquisadora: ... e I have studied English... (antes que a pesquisadora concluísse a frase) Eu tenho estudado inglês*”. Perguntada sobre os significados dessas duas frases, constatamos nova contradição: “*Uma*

eu estudei e a outra, ultimamente eu tenho estudado inglês, ainda estudo”. Anteriormente, a entrevistada havia afirmado que *I have studied* seria uma ação já acabada.

Considerando todas essas oscilações, acreditamos ser adequado afirmar a existência de **processos intuitivos**, relacionados a **pistas perceptivas**.

Participante F9

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, perguntamos como a participante completaria a frase proposta e obtivemos a seguinte resposta: *“Assim... Não necessariamente preciso especificar um tempo verbal... Por exemplo, qual é primeira frase que viria à minha cabeça? Com certeza eu colocaria o próprio eat, eu ia pensar primeiro no que tá ali”*. A participante continua: *“Eu usaria o mais fácil, que é o que tem menos artifício, mais óbvio. Mesmo que você não tivesse o eat aqui, você ia pensar em alguma coisa assim, muito simples”*.

Como ela mesma afirma: *“Não necessariamente preciso especificar um tempo verbal... Por exemplo, qual é primeira frase que viria à minha cabeça?”* Embora ciente de que as atividades referiam-se aos Tempos Verbais, seu foco não se volta para a análise das possíveis conjugações e seus sentidos, mas para uma espécie de “funcionalidade, praticidade de expressão”, observável ao longo de toda a conversa. Assim, tal argumento reflete **processos intuitivos**, relacionados a **pistas perceptivas**. A pesquisadora pergunta, então, sobre a possibilidade de colocar outras conjugações: *“Pode até ser que eu colocasse, mas depois ia ficar com dúvida se a construção está correta. Mas a segunda (resposta) seria colocar o -ing... I am eating”*. A princípio, pareceu-nos que F9 demonstrava insegurança; no entanto, notamos, mais adiante, certa indiferença ou mesmo desinteresse quanto ao uso dos Tempos Verbais:

Pensando nessas duas construções, I eat a lot of vegetables e I am eating a lot of vegetables, que diferença faria pra você, ou não teria nenhuma diferença de sentido? Na minha cabeça, não ia fazer nada, eu ia entender que a pessoa comeu do mesmo jeito (...) Claro que (...) por mais que a pessoa seja 'meia' leiga (...) ela vai falar, o tempo verbal é diferente, esse aqui significa uma coisa, mas se eu fosse ouvir isso (...) eu já entendi que a pessoa comeu o negócio e já era, ou tá comendo o negócio e já era. Aí você vai pela situação. Se eu for vou ler num texto, aí sim, eu vou falar, a pessoa está comendo agora, ou ela comeu (...) Mas se eu estou no meio de uma conversa, isso vai pelo contexto. (F9)

Perguntamos, em seguida, qual seria a diferença entre as frases “cozinheiro todo dia” e “estou cozinhando todo dia”, em português: *“Ao pé da letra, tô entendendo a mesma*

coisa. É que em uma você tá sendo mais literal: estou cozinhando todos os dias. Mas às vezes a gente fala isso, mas não quer dizer isso, quer dizer quase todos os dias". A pergunta tencionava discutir o tema da conversa (Tempos Verbais), ou seja, qual seria o significado de cada conjugação. Contudo, o foco de F9 recaiu sobre o sentido da locução adverbial (todos os dias). Por isso, insistimos na questão: ***"Pesquisadora: Mas o que quer dizer, estou cozinhando todo dia, pra você?"*** *"Vou entender que você tá cozinhando muito, não necessariamente todos os dias (...) Eu poderia até perguntar: Nossa! Todos os dias, mesmo?"*. A réplica da participante, como vimos, tornou a recair sobre o advérbio.

Não se pode alegar falta de abstração linguística, já que a participante apoia-se em contextos para fazer interpretações. No entanto, F9 permite-se "neutralidade" como forma de expressão geral, apostando em uma liberdade pessoal de interpretar a língua portuguesa, que lhe parece "redundante" (provavelmente quis dizer "ambígua"):

Pesquisadora: E se eu tirar o todo dia, falar só eu cozinho e eu estou cozinhando? Ai já é diferente (...) *Se você fala que está cozinhando eu entendo que você está cozinhando, se você tá no telefone comigo, eu não tô vendo. Se você tá na minha frente (...) Entendi que você costuma cozinhar. O português tem essa redundância, você tem a liberdade de interpretar alguma coisa (...)* *Se você está no telefone, eu entendo que você está fazendo aquilo agora (...)* *Frente a frente me dá a ideia que tá faltando alguma coisa: estou cozinhando agora, estou cozinhando com mais frequência.* ***Pesquisadora: E se eu falo na sua frente eu cozinho?*** *Ai entendo que você costuma cozinhar, você sabe cozinhar, tem experiência de cozinhar. (F9)*

Dessa forma, embora justificando-se pelos contextos de fala (*"Mas se eu estou no meio de uma conversa, isso vai pelo contexto"*), não encontramos ligação *intencional* entre Tempo Verbal e contexto, ou seja, F9, enquanto falante, não assume o uso intencional das conjugações verbais, em seus Tempos e Aspectos, como ferramenta para tornar a comunicação mais eficiente; ao contrário, delega ao *ouvinte* a responsabilidade de interpretar (corrigir, adaptar) o Tempo Verbal escolhido pelo falante, de acordo com a situação que se coloca entre os dois, ou de acordo com as "palavras-chave" do diálogo:

Pesquisadora: Então você acha que o tempo verbal não faz diferença? *Faz diferença, mas ele não faz uma diferença tão... não significa que a frase tenha que estar inteiramente correta para a pessoa entender o que você está falando (...)* *Se você colocar palavras-chave, a pessoa vai entender independente de você conjugar o verbo corretamente (F9)*

A pesquisadora questiona a utilidade das conjugações:

Se você coloca, no português, o tempo verbal correto e não tem o resto da frase, você precisa dele correto pra você entender. Agora se você tem na frase outras coisas que complementam e dão a entender aquele tempo verbal, se o verbo tiver errado, você ainda assim vai entender (...) Em português você vai corrigir porque você sabe falar português (...) Em inglês, se você errar alguma coisa ali no meio, mas o resto da frase te deu a entender o tempo verbal, você vai desconsiderar porque você nem sabe o que tá errado (F9)

Concordamos que os complementos auxiliam na precisão da frase. No entanto, como ela mesma admitiu, o Tempo Verbal é necessário para que o falante externalize a ideia que traz em sua mente: “*você precisa dele correto pra você entender*”.

A participante continua: “*Pra eu entender, pra ter compreensão de outro idioma, (o tempo verbal) acaba sendo indiferente, porque às vezes você não sabe que aquele tempo verbal tá errado*”. Em um outro ponto da entrevista, a participante afirma, ainda:

Quando eu vou viajar e vou falar alguma coisa com a pessoa em inglês, eu tô me lixando pro tempo verbal, se tá certo, você joga as palavras do jeito que você sabe (...) o importante é a pessoa te entender. A mesma coisa a gente faz em português (...) Você meio que atropela as informações (...) Claro que, você escrevendo, você tem outra percepção. (F9)

Aqui, supomos certo desinteresse no aprendizado da língua estrangeira, pelo menos no que diz respeito ao aspecto formal. A entrevistada parece contentar-se com a comunicação em nível funcional: “*o importante é a pessoa te entender*”. Não condenamos tal ponto de vista, apenas constatamos sua baixa eficiência nos atos de fala.

Portanto, considerando a lógica de F9 exposta até esse ponto, seguimos acreditando na ação de **processos cognitivos intuitivos**, ligados a **pistas perceptivas**.

No segundo extrato da Primeira Tarefa, temos:

A: Oh, no! It *rain* / *is raining* again.

B: Really? It *rain* all day!

A: And it *rain* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It *raind* when I arrived home.

Observamos a mesma conjugação nas três primeiras frases. A explicação de F9 para esse fenômeno foi a seguinte: “*Você vai no mais óbvio, se tem essa palavrinha aqui entre parênteses, logicamente vou jogar ela pra cá porque é o mais fácil, é o que o seu cérebro*

faz primeiro”. Em seguida, F9 explicita suas escolhas, frase por frase - Primeiro espaço: *“It rain again. Até porque tá dizendo que tá chovendo de novo, você entende que tá agora”*. Segundo espaço: *“Tá chovendo todo dia”*. Terceiro espaço: *“Vai chover de novo amanhã. Até pela continuação da conversa”*. Até aqui, observamos **processos intuitivos**, baseados em **pistas estruturais por analogia**.

Na justificativa para o quarto espaço (escrito *It raind* em vez de *It rained*), a entrevistada afirma:

Como ele usou o I remember (...) é uma percepção de memória, mas o que o seu cérebro faz de cara é simplesmente completar com rain (...) Você pode mudar alguma coisa no contexto se você colocar mais coisas (...) Colocaria no passado, mas não lembro como é. (F9)

A participante cita elementos contextuais – a continuação da conversa, a percepção de memória, a possibilidade de fazer acréscimos para modificar o contexto – mas nem por isso modifica os verbos para produzir as ideias desejadas.

Mais à frente, F9 encontra uma alternativa para a primeira frase (*It is raining*), pois *“parece que tá faltando alguma coisa”*. Contudo, mesmo admitindo “faltar algo” também na segunda frase (*It rain all day*), “não tem a impressão” de que seja necessário modificar o verbo:

Quando você lê, você tem a necessidade de colocar o -ing aqui (primeiro espaço) porque escrevi e depois eu li. Se você lê direto, rain, parece que tá faltando alguma coisa. Já na debaixo (segundo espaço), embora esteja faltando alguma coisa, ela não te dá essa impressão. (F9)

Mesmo tipo de explicação para o terceiro espaço (*It rain yesterday*): *“Porque aqui (terceiro espaço) quando você lê (...) pelo menos pra mim (...) Você tem a impressão que tá faltando alguma coisa, mas você ainda consegue ler ela sem colocar”*. Finalmente, no quarto espaço (*It raind*), o único verbo que seria efetivamente necessário mudar:

Aqui não (quarto espaço), por causa do I remember (...) A palavra yesterday não te remete tanto ao passado quanto I remember, pelo menos na minha cabeça (...) Aqui no I remember você tem que colocar no passado, se não, não faz sentido lógico. Parece que a frase é outra frase, é outra coisa, outro contexto (...) Se eu simplesmente completasse com o rain, se fosse uma conversa de doido (...) eu ia entender o tempo que a pessoa tá falando, mesmo sem a conjugação certa e sem nenhum complemento, ia entender pelo contexto. (F9)

Interessante notar a percepção de F9 sobre as representações de passado: “*A palavra yesterday não te remete tanto ao passado quanto I remember, pelo menos na minha cabeça*”.

Novamente, deparamo-nos com explicações completamente intuitivas – **processos cognitivos intuitivos**, ligados a **pistas perceptivas**.

No terceiro extrato da Primeira Tarefa:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let’s meet at 5PM, because at this time my little sister *study* and I *clean* / *cleaning* my bedroom. And I promise I *cook* a delicious chocolate cake for you!

Destacamos, mais uma vez, o foco de F9 no uso exacerbadamente funcional e pessoal da língua. Em português, seu idioma materno, conjugou os verbos no futuro em sua versão inglês-português, embora não tenha considerado necessário fazê-lo também em inglês, ao completar a Tarefa: “*Porque na hora que eu leio eu entendo (...) Você procura o jeito mais fácil de falar, seja em português ou em outro idioma*”. Ainda **processos cognitivos intuitivos**, ligados a **pistas perceptivas**.

Eu lendo, entra no mesmo padrão do que a gente tava falando.
Pesquisadora: Como você leria essas frases em português? *Você pode me pegar às cinco porque esse horário a minha irmã mais nova vai estar estudando e eu vou estar limpando meu apartamento, vou limpar meu apartamento e prometo fazer um bolo de chocolate delicioso pra você.*
Pesquisadora: Em português você usou que tempos verbais? *No português (...) no futuro.*
Pesquisadora: Em inglês, você colocou no futuro? *Não (...) Porque na hora que eu leio eu entendo (...) Você procura o jeito mais fácil de falar, seja em português ou em outro idioma.*
 (F9)

Na Segunda Tarefa, ao discutirmos a diferença entre as frases A (I study), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English), encontramos **processos cognitivos intermediários**, baseados em **pistas conceituais sobrepostas**:

Começou no passado e continua agora, então é presente (letra D). E esse aqui (letra C) é passado (...) Você estudou inglês, eu entendo que você estudou (letra C). E aqui, I have been studying English (letra D), é presente. Aqui eu entendo que é o now, o agora.
Pesquisadora: Se a letra B é agora, e a letra D também é agora, qual é a diferença? *Que esse é um agora literal (letra B).*
Pesquisadora: E o que seria a letra D, o que seria um agora que não é literal? *Que você faz isso, mas que você*

começou a fazer há algum tempo (...) Que você começou essa atividade há algum tempo, por exemplo I have been studying English one year. Pesquisadora: Como você traduziria (letra D)? Estou estudando inglês faz X tempo (...) Tô desconsiderando tudo o que eu aprendi em sala de aula... Geralmente eu desconsidero mesmo. (F9)

Note-se que a participante faz questão de frisar sua indiferença pela gramática, seja pela opção por um uso bastante funcional e pessoal da língua, seja para isentar-se da necessidade de conhecer e seguir a norma culta.

Participante F10

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, obtivemos as seguintes respostas: “*Pode ser eat, mesmo, I eat a lot of vegetables. Pode ser I ate a lot of vegetables. I’m eating a lot of vegetables. I get used to... I will eat a lot of vegetables. I would eat. Todos podem usar*”. A participante continua: “*Porque não está específico (...) Não tem ontem, amanhã. Não tem nada no final da frase ou no começo que indique qual tempo verbal você tem que usar. Não é isso?*”

Para a entrevistada, a frase não aponta claramente nenhum Tempo de referência; logo, todos os Tempos Verbais podem ser usados: “*Todos podem usar*”. Verificamos a ação de **processos cognitivos intermediários**, ancorados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**, pois, F10 – como ocorreu com F4 – justifica suas escolhas pela presença / ausência de advérbios temporais na frase: “*Não tem ontem, amanhã. Não tem nada no final da frase ou no começo que indique qual tempo verbal você tem que usar*”.

No segundo extrato da Primeira Tarefa:

A: Oh, no! *It is raining* again.

B: Really? *It has been raining* all day!

A: And it *rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. *It was raining* when I arrived home.

Para a primeira frase, F10 justifica sua escolha pelo uso do advérbio again: “*Como tá falando de novo, again, tá chovendo ainda, no momento tá chovendo, desde algum tempo até agora*”. Para a segunda: “*Como ela falou all day, então, desde manhã até, sei lá que horas ela tá falando, ainda está chovendo*”. Para a terceira frase: “*Esse é fácil, espero que eu tenha acertado. Yesterday, foi ontem, já acabou. É o simple past*”. Note-se que, ao contrário da participante anterior, F10 demonstra achar relevante ter o conhecimento da norma: “*espero que eu tenha acertado*”. Até aqui, a participante utiliza os advérbios

temporais como guia – são **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido do verbo**.

Para a quarta frase: *“It was raining... Estava chovendo quando cheguei em casa.... Pretérito perfeito”* – **processos cognitivos intuitivos**, baseados em **pistas estruturais por analogia**.

Sobre a diferença entre as duas primeiras frases (*It is raining x It has been raining*), em cuja versão para língua portuguesa aplicou a mesma construção verbal (*“Está chovendo de novo” / “Está chovendo o dia todo”*), explicitou: *“É que esse primeiro é agora, naquele momento, e o outro, o dia todo”*. A participante acrescenta: *“Sempre que vou o usar present perfect, tenho dúvidas, mas como tá aqui o all day, acho que tá certo (...) Eu pensei assim, podia ser... choveu o dia todo, em português, eu acho”*. Perguntamos, ainda, sobre significados de diferentes conjugações, em português (*Estava chovendo quando eu cheguei em casa x Choveu quando eu cheguei em casa*): *“É diferente, porque choveu quando eu cheguei em casa, só naquela hora, acabei de chegar e aí choveu, começou a chover. Estava chovendo, (é) de um tempo pra cá”*. Nessas explicações, F10 revela construção de conhecimentos linguísticos novos, inclusive consciência sobre diferenças aspectuais (observada em relação à língua materna): *“É diferente, porque choveu quando eu cheguei em casa, só naquela hora, acabei de chegar e aí choveu, começou a chover. Estava chovendo, (é) de um tempo pra cá”*. Portanto, encontramos **processos cognitivos abstratos**, relacionados a **pistas conceituais novas**.

No terceiro extrato da Primeira Tarefa:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *will be studying* and I *will be cleaning* my bedroom. And I promise I *will cook* a delicious chocolate cake for you!

Nesse extrato foi possível observar que F10 baseou-se também nos advérbios, demonstrando **processos cognitivos intermediários**, **pistas estruturais relacionadas ao sentido do verbo**:

Já esqueci tudo. É futuro simples? Future em todos os casos, nos três casos, porque ela tá falando de amanhã. Que horas nós vamos nos encontrar amanhã? (...) Pesquisadora: No que você se baseou pra responder? Na verdade, tem o tomorrow, que é futuro, e tem o at this time, nessa hora, nesse momento, estarei fazendo tal coisa.

E, em seguida, apoiou-se na língua materna (**processos cognitivos intuitivos**,

pistas estruturais por analogia):

Pesquisadora: Aqui dava pra ser will be cooking? Não... Será? Sei lá. Pesquisadora: Que diferença faria I promise I will cook e I promise I will be cooking? Parece que... Eu estarei... É que eu fico traduzindo para o português (...) Eu estarei fazendo? Eu farei (...) Parece que isso aqui ela vai fazer antes da menina chegar, a irmã vai estar estudando e ela vai estar limpando o quarto e depois disso ela vai fazer o bolo. Ela vai estar limpando e fazendo o bolo também? Não. (F10)

Na Segunda Tarefa, discutimos o sentido das frases A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English). A participante revela adequação ao aplicar conceitos, apesar de demonstrar, também, alguma confusão e insegurança quanto a seu conhecimento sobre o uso do Present Perfect, sobretudo pela hipótese de haver mais que uma tradução plausível – efeito, talvez, ligado à instrução escolar que, muitas vezes, sugere a existência de uma única resposta correta:

Eu estudo inglês (letra C), ou eu estudei inglês... Então, eu nunca sei traduzir, na verdade (...) Precisa de um complemento para eu saber... Esse present perfect eu nunca sei usar direito (...) Depende do contexto. Pesquisadora: Me dá um contexto que a tradução podia ser eu estudo? I have studied English at United. Eu estudo inglês aqui na United. Eu tô estudando ainda. I have studied at United since August. Estudo desde agosto. E eu estudei? Pesquisadora: Isso que eu ia te perguntar. I have studied English with my sister. Parece que é assim, estudei inglês com a minha irmã.... Mas pode ser eu estudo inglês com a minha irmã... Não sei, então. Pesquisadora: E a letra D? I have been studying English. Eu tenho estudado inglês. Pesquisadora: Dá pra traduzir de outra maneira? Estou estudando inglês. Pesquisadora: Qual a diferença pra letra B? Então... I've been, é que ele já começou a estudar há um tempo. Não que ele esteja estudando nesse momento. I'm studying é naquela hora. (F10)

As explicações acima refletem **processos cognitivos intermediários**, relacionados a **pistas conceituais sobrepostas**.

Participante M1

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, recebemos as seguintes respostas: *I'm eating /eat a lot of vegetables*. M1 observa a ausência de advérbios (que poderiam auxiliá-lo em sua decisão): *“Se tivesse every day, eu me sentiria mais tranquilo em usar o -ing” / “Como não tem nenhuma questão de tempo verbal, eu usei o presente simples” / “Então, como eu não vejo referência na frase, eu só tenho dúvida se poderia usar o verbo To Be...*

I'm eating a lot of vegetables” / “*Eu colocaria primeiro I eat a lot of vegetables (...)* Mais como uma conclusão em português (...) *Um raciocínio mais instantâneo*”. Pressupomos o predomínio de **processos cognitivos intermediários**, ancorados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**, embora a última explicação (“*Mais como uma conclusão em português*”) tenda à analogia com a língua materna.

No segundo extrato da Primeira Tarefa:

A: Oh, no! *It's raining* again.

B: Really? *It's raining / rained* all day!

A: And it *rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. *It was rain* when I arrived home.

Confesso que tentei fazer... usar minha memória de uma forma que soasse bem na hora que eu lesse a frase num todo. Quando coloquei it's, associei que o verbo teria de ser no -ing, mesmo não usando um tempo de referência. Ele só falou de novo (again). Fiz uma tradução literal. Pesquisadora: Mas você pensou primeiro em português? Pensei primeiro em inglês, no que soaria melhor a expressão da frase (...) It's raining again, pra mim foi mais natural, eu não pensei, em nenhum momento, no que a frase significava. Pesquisadora: E se eu dissesse it rained again? “Pra mim não soaria natural” (M1)

A princípio, a explicação de M1 para a primeira frase (*It's raining again*) revela **processos cognitivos intuitivos**, pois sua decisão está firmada predominantemente na memória de sons que lhe parecem familiares, ou seja, em **pistas perceptivas**, em detrimento da busca por pistas estruturais, conceituais ou inferenciais (“*usar minha memória de uma forma que soasse bem na hora que eu lesse a frase num todo*” / “*eu não pensei, em nenhum momento, no que a frase significava*”). A pesquisadora, então, pergunta se haveria diferenças entre as conjugações:

Pesquisadora: Teria diferença de sentido, it rained again, it's raining again? Acho que não mudaria o sentido, porque a frase tá explicando que já aconteceu algo. Não... Muda, sim! Porque quando eu tô falando it's raining again, estou falando de uma ação que está acontecendo. Está chovendo de novo. Agora quando você fala que choveu de novo, subentende-se que a chuva já parou. Então, mudaria o sentido. Mas não estaria errado. (M1)

O participante percebe diferença entre as conjugações citadas, embora utilizando-se, majoritariamente, de **pistas estruturais por analogia**, ou seja, ainda demonstra **processos cognitivos intuitivos**, mesma estratégia utilizada para a escolha da conjugação

na segunda frase (*It's raining / rained all day*):

Na segunda frase, eu já imaginei em português, a continuação: Está chovendo de novo. Sério? Está chovendo todos os dias. Ou seja, eu fiz a construção com o verbo no -ing; a conclusão teria de ser da mesma forma. Mas não descartaria a frase no passado, choveu o dia todo. A forma espontânea de pensar foi a utilização do mesmo tempo verbal. (M1)

Para a terceira frase (*It rained yesterday*), a escolha do participante girou em torno do advérbio de tempo. Assim, encontramos **processos cognitivos intermediários**, firmados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**: “*Por que usei a referência de ontem como algo que aconteceu e já finalizou. Choveu ontem (...) Na minha forma de pensar, não usaria o gerúndio, o present continuous*”.

Para a quarta frase, (*It was rain when I arrived home*): “*É, achei que o was ficaria melhor (...) Usei mais pela questão do I arrived. Soaria melhor*”. Novamente encontramos a justificativa sonora – **processos cognitivos intuitivos**, baseados em **pistas perceptivas**. A pesquisadora pede que o participante traduza a frase para o português: “*estava chovendo quando eu cheguei em casa também*”. A pesquisadora confirma: “***Então aqui (última linha), é estava chovendo? Que eu me lembre, quando eu coloco o auxiliar, não preciso colocar o verbo no passado***”. A estrutura construída pelo entrevistado (*was rain*) deve-se, então, à confusão com o auxiliar do passado (*did*): quando usamos o auxiliar do passado (*did*) nas formas negativa e interrogativa, o verbo principal permanece na forma simples (*It didn't rain / Did it rain?*).

No terceiro extrato da Primeira Tarefa, obtivemos as seguintes respostas:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *will be studying / will studied* and I *will be cleaning / will cleaned* my bedroom. And I promise I *will be cooking* a delicious chocolate cake for you!

Logo de início, o participante declara: “*Sempre vem o traduzir primeiro (...) Sinto que as dificuldades que tenho para desenvolver meu inglês é justamente por isso, é automático, não sei por quê (...) a tendência é sempre traduzir*”. Sua declaração denota, outra vez, um raciocínio apoiado em analogias estruturais entre as línguas. Perguntamos, então, o motivo de suas escolhas iniciais (*will be + v + ing*): “*Não é uma coisa que ela certamente irá fazer. No futuro você tem o going to e o will be. Eu imaginei que eram*

coisas que ela... que pode acontecer um imprevisto e ela não concluirá. Não parece planejado". Sua resposta enfoca a diferença entre Simple Future (will) e Idiomatic Future (be + going to), por isso, questionamos, novamente, o motivo da escolha dessa conjugação e não de outra:

Pesquisadora: *Por que você escreveu will be studying ao invés de will study? Na verdade, eu coloquei will be study e will be clean, quando eu fui pro will be cooking, achei que todas as construções deveriam ter o -ing. Pesquisadora: Mas seria plausível para você escrever will study? Pra mim ficaria um pouco... Não me recordo de ter aprendido dessa forma... Pode ser que esteja correto, mas pra mim não soa bem. Na minha convicção, é will be -ing. (M1)*

Observamos, como no primeiro extrato, a ação de **processos cognitivos intuitivos**, firmados em **pistas perceptivas**: *"Pode ser que esteja correto, mas pra mim não soa bem"*.

Ao pedirmos que lesse as frases do diálogo em português, M1 afirma: "Ah, não... Eu construí sem ter olhado esse... time... Eu acho que fiz a frase errada, eu não levei em consideração que nesse horário as ações já teriam terminado. Levei em consideração que essas ações seriam realizadas" / "This time, a ideia é que já foi concluído tudo isso até cinco da tarde". M1 apoia-se, aqui, na expressão adverbial (at this time) para realizar novas escolhas (Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *will studied* and I *will cleaned* my bedroom) e justifica: *"Não sei se estão corretos, mas na minha forma de raciocínio, eles se encaixam melhor; mediante o que eu aprendi (...) Usei o futuro... Não me vem o nome... A intenção é algo no futuro que já terá acontecido"*. Dessa forma, encontramos **processos cognitivos intermediários**, firmados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**, embora a expressão adverbial em questão não informe, por si só, ações acabadas, e a estrutura da conjugação esteja inadequada (deveriam ser escritas *will have studied* e *will have cleaned*).

Na Segunda Tarefa, refletimos sobre os sentidos das orações A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English). Ao longo de toda a atividade, o raciocínio predominante ainda consiste na analogia estrutural com a língua materna, pelo uso da tradução literal, ou seja, verificamos **processos cognitivos intuitivos**, ancorados em **pistas estruturais por analogia**:

Pesquisadora: *Qual é a diferença da letra A (I study English) para a letra B (I am studying English), em termos de significado em inglês,*

não em português? A letra A é eu estudo a língua inglesa. Pesquisadora: Mas o que isso significa, sem passar pelo português? Que você... Como posso dizer... Que é algo que eu faço sem um tempo determinado... Parece que é uma coisa eterna, não necessariamente eu estou dando um tempo de referência. I am studying English é algo que está acontecendo (...), aqui parece que teve um início, está acontecendo e vai finalizar (...). Eu estudo inglês, parece que a pessoa faz isso o tempo inteiro e não vai parar. Eu estou estudando inglês é momentâneo. (M1)

Em seguida, questionamos o significado da letra C (I have studied English):

Então, eu faço a tradução literal do auxiliar have... Eu tenho estudado inglês. Pesquisadora: E o que isso significa? Que ultimamente eu estou estudando inglês. Pesquisadora: I am studying English você também traduziu como estou estudando. Qual é a diferença? Eu não consigo achar uma diferença gritante. Mas quando a pessoa diz I am studying English, eu estou estudando inglês, a ideia é o que ele me perguntou o que eu estou fazendo agora. O have studied, você joga o verbo pro passado: (seria) O que você tem feito? Estou estudando inglês. (M1)

Ao tentar justificar sua ideia de Present Perfect como Tempo do passado, o participante entra em várias contradições:

Pesquisadora: Você disse que I have studied é passado. Sua tradução, tenho estudado, é passado? Sim. Pesquisadora: Então você não estuda mais? Estudo. Pesquisadora: Então é passado? É que eu estou tentando criar uma forma de raciocínio lógico... Quando eu vejo studied, pra mim é passado, principalmente acompanhado de have. Have studied pra mim é uma frase no passado. Pesquisadora: Mas como você explica que é passado se você ainda estuda? É verdade. (M1)

Esta ideia reflete a velha confusão entre duas formas coincidentes, dos verbos regulares: o past participle, na estrutura do Present Perfect (have + v. p.p. = I have studied) e o Simple Past (I studied). Dessa maneira, o Present Perfect Tense acaba sendo tomado por passado, seja pela estrutura, seja pela tradicional definição escolar de “passado sem referência temporal”.

Perguntamos, por fim, como nosso participante traduziria a letra D (I have been studying English) e qual seria seu significado: “Essa frase, sinceramente é uma das mais difíceis, pelo auxiliar, pelo been, e ainda o -ing... Mesmo significado da letra C e da letra B”. Continuamos:

Pesquisadora: Mesmo significado, as três (B, C, D)? Sim, porque foi uma ação que começou no passado, mas não terminou, ainda tá acontecendo, as três. As quatro, na verdade (...) A diferença da A pras

*demais é que não tem uma... Como posso dizer... ação de que irá acabar. Eu tenho estudado inglês, eu entenderia que a pessoa pretende finalizar. Eu estudo inglês, é uma coisa que a pessoa faz. Agora a tradução literal de I have been studying... Pesquisadora: **Eu não pedi uma tradução literal, perguntei como você diria isso em português. Eu estive estudando inglês... Eu tive estudando inglês. (M1)***

Após um esforço de sistematização conceitual parcialmente adequado (**processos cognitivos intermediários, pistas conceituais sobrepostas**), M1 cai em nova contradição:

*Pesquisadora: **E o que isso significa? Que a pessoa não estuda mais. Pesquisadora: Então na letra D tá encerrado? Isso... E quebrou com tudo que eu acabei de falar pra você... Letras A e D são as únicas que parece que a ação já terminou. Letras B e C, parece que a ação não tem prazo para acabar, quando se traduz de maneira literal, só não sei se estou traduzindo certo. (M1)***

M1 percebe sua própria contradição, mas, revelando conceitos bastante incipientes, não termina por organizar um raciocínio coerente.

Por fim, tal qual a percepção de “redundância” da língua portuguesa, encontrada na entrevista de F4, M1 sustenta que a língua inglesa é “mais simplificada” que a língua portuguesa: “*Às vezes a gente quer dizer alguma coisa português, a gente acaba escrevendo um texto de três linhas que quando a gente vai passar a ideia pra inglês, acaba simplificando e vira uma linha só*” e completa “*Não sei se é um problema de derivar do latim*”.

Participante M2

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, obtivemos: *I have eatten / am eating a lot of vegetables.*

*Mas eu colocaria um present perfect aí. Pesquisadora: **É o present perfect, então? Não, não é (...)** Eu tenho um problema sério com o been. Pesquisadora: **E porque você colocou esse verbo aí, esse tempo?** Eu lembro da estrutura (...) Tem o have e aí você tem que usar o verbo no past participle (...) Porque em português tem a noção de eu tenho comido. (M2)*

M2 mostra-se em dúvida quanto ao primeiro Tempo Verbal escolhido (*I have eatten*, cuja forma adequada seria *I have eaten*), inicialmente afirmando tratar-se de Present Perfect, depois negando. Pressupomos a ação de **processos cognitivos intuitivos**, sustentados por **pistas estruturais por analogia**: “*Porque em português tem a noção de*

eu tenho comido”. A segunda resposta (I am eating) foi, na verdade, sugestionada, portanto, também intuitiva: **“Pesquisadora: Poderia ser I am eating a lot of vegetables? Que ideia te daria? “Acho que sim. Que tô comendo agora, naquela hora”**. Questionado sobre outras possibilidades de resposta, M2 declara: *“Não sei, de verdade”*

Passamos ao segundo extrato da Primeira Tarefa:

A: Oh, no! *It's raining* again.

B: Really? *It rains* all day!

A: And it *was raining / rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It *was raining* when I arrived home.

Nessa atividade, M2 parece criar uma cena, um contexto para as frases, (*“Ele tava na rua e falou”*), porém suas justificativas permanecem no nível da analogia com a língua materna, apoiadas na tradução, sem aplicação de conceitos, na maioria dos casos – **processos cognitivos intuitivos**, firmados em **pistas estruturais por analogia**:

Pesquisadora: Por que você colocou *it's raining* no primeiro espaço? *Ele tava na rua e falou: Não, tá chovendo de novo. Começou a chover.* **Pesquisadora: E no segundo espaço, *it rains all day*?** *Chove todo dia (...)* *É meio que uma conclusão, assim.* **Pesquisadora: E no terceiro e quarto espaços, você colocou o mesmo tempo verbal. Por quê?** *Ah, estava chovendo ontem também. É eu lembro disso, estava chovendo quando eu cheguei em casa. (M2)*

Insistimos nos motivos de suas escolhas e observamos o mesmo tipo de argumento, relacionado à estrutura e à tradução: **“Pesquisadora: Por que você acha que aqui é *rains*?** *Porque acho que... É uma conjugação de verbo que não tem gerúndio, porque não tá acontecendo. Chove todo dia*”. Talvez tenha havido confusão inclusive quanto à locução adverbial (*all day*), interpretada como frequência (*all day > all days > every day*).

Pesquisadora: Por que você acha que aqui é *rains* (*it rains all day*)? *Porque acho que... É uma conjugação de verbo que não tem gerúndio, porque não tá acontecendo. Chove todo dia.* **Pesquisadora: E qual é o significado disso?** *Gramaticalmente eu não sei explicar.* **Pesquisadora: Não precisa ser gramaticalmente. Se eu digo, *chove todo dia* e está chovendo todo dia, qual a diferença?** *Chove todo dia, todo dia acontece. Está chovendo todo dia, no português usaria a mesma frase. Pra mim é muito parecido.* **Pesquisadora: Poderia ser *it's raining all day*?** *Acho que sim.* **Pesquisadora: Você acha que teria diferença de significado?** *Traduzindo, não. (M2)*

Nosso participante não encontra diferença relevante de significado entre as frases propostas em português (Chove todo dia x Está chovendo todo dia), por isso acredita que a sugestão da pesquisadora (*It's raining all day*) seria plausível, transferindo a mesma ideia do português para o inglês, via tradução. Mais à frente, ele próprio admite a necessidade de se sustentar na língua materna para extrair sentido do idioma estrangeiro, ao perguntarmos se costuma valer-se de traduções: *“A maioria das vezes. Principalmente em diálogo, assim. Quando estou vendo uma apresentação, eu consigo pensar naquilo acontecendo em inglês, mas no diálogo...”* Ou seja, o apoio na língua materna constitui estratégia de comunicação oral: *“como ainda não tenho uma conversação tão fluente, acho que preciso ficar traduzindo a maior parte das coisas.”*

No terceiro extrato da Primeira Tarefa, obtivemos as seguintes conjugações:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *will be studying* and I *won't be cleaning* my bedroom. And I promise I *will cook* a delicious chocolate cake for you!

A argumentação de M2, dessa vez, girou em torno do advérbio: *“Eu lembro do at this time, da estrutura, então ficou meio que automático pra mim usar. Mas eu acho que o future continuous, é que está acontecendo alguma coisa no futuro, por isso que eu usei nos dois”*. Pressupomos **processos cognitivos intermediários**, relacionados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**. Mais adiante, perguntamos se seria possível outra resposta (*I will clean* my bedroom): *“Acho que não, porque se ela tá marcando o horário, então ela não estará fazendo nada, pelo contexto, mas acho que... fora desse contexto faria sentido”*. Finalmente liberto da tradução pura, encontramos, nessa fala de M2, interpretação sobre o contexto, ou seja, **processos cognitivos abstratos**, ligados à **dedução contextual**.

Passando à Segunda Tarefa, na qual os entrevistados devem explicar o sentido das quatro frases propostas – A) I study English; B) I am studying English; C) I have studied English; D) I have been studying English – verificamos que M2 não só nomeia corretamente todos os Tempos Verbais, mas também aplica adequadamente os conceitos gramaticais aprendidos durante seu percurso de estudante – embora ainda encontremos traduções literais – demonstrando a ação de **processos cognitivos abstratos**, relacionados a **pistas conceituais novas**:

Simple present, present continuous, present perfect, present perfect continuous. Pesquisadora: Qual é a diferença entre a A e a B, ou não tem diferença? Pra mim tem diferença (...) É um processo que tá acontecendo agora, na B, Eu estou estudando inglês (...) I study English é só um comentário. Eu estudo inglês. Pesquisadora: Letra C e letra D? Eu tinha... Eu tenho estudado inglês (letra C) I have been studying (letra D), uma coisa que eu comecei e tô fazendo ainda. Pra mim, a letra C tem um duplo sentido: posso falar que eu estudei até aqui e tinha estudado até aqui e não acabou ainda. Aqui (letra D), eu tenho estado estudando, eu ainda tô fazendo, comecei atrás e ainda tô fazendo, mas aqui (letra C) a principal conotação é de que eu parei já (...) já sai da escola. Pesquisadora: Então a letra C a ação de estudar já acabou? Pra mim, consigo usar nos dois sentidos, mas a principal ideia é que já acabou. (M2)

Ressaltamos, ainda, a primazia da ideia de “terminado”, associada ao Present Perfect, sobre a ideia de “conexão com o presente”, como temos constatado em vários depoimentos.

Participante M3

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, nosso participante optou simplesmente por *I eat a lot of vegetables*, “*Por conta de que não tem nenhum tempo de referência. Se tivesse now, at the moment ou yesterday, aí eu conseguiria distinguir melhor a conjugação desse verbo*”. Insistimos em perguntar se não faria sentido nenhum outro Tempo Verbal: “*Se você tivesse numa conversação e tivesse tratando sobre assuntos passados, aí você conseguiria falar essa frase com maior precisão porque já tá subentendido uma ideia de referência de tempo. Numa frase solta, acho que não tem outra opção*”. Pressupomos **processos cognitivos intermediários**, ancorados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**, já que as opções de M3 foram limitadas pela ausência de advérbios temporais na frase, embora haja consciência de que, numa conversa, o contexto seja essencial: “*Se você tivesse numa conversação (...) já tá subentendido uma ideia de referência de tempo*”.

No segundo extrato da Primeira Tarefa, temos:

A: Oh, no! It's *raining* again.

B: Really? It *rains* all day!

A: And it *rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It *was raining* when I arrived home.

No intuito de explicar sua primeira escolha (It's *raining* again), nosso entrevistado

faz uso de conceitos com sobreposição de ideias – **processos cognitivos intermediários**, relacionados a **pistas conceituais sobrepostas**: “*Porque o presente contínuo tem a ideia de falar no momento ou um futuro breve, próximo, e como aqui tá dando uma ideia de estar chovendo outra vez, eu imaginei que fosse um futuro próximo daquilo que já ocorreu*”. Perguntamos, então, se a primeira frase (*It’s raining again*) representaria futuro: “*Não, tá chovendo agora, tá chovendo naquele momento que ele decide algo*”. Note-se a inconsistência entre explicação (“*Porque o presente contínuo tem a ideia de falar no momento ou um futuro breve*” / “*eu imaginei que fosse um futuro próximo daquilo que já ocorreu*”) e significado (“*tá chovendo naquele momento que ele decide algo*”).

Nas respostas seguintes, verificamos **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**. No segundo espaço (*It rains all day*), semelhante ao entrevistado M2, a frase é conjugada no Simple Present porque o advérbio está associado à ideia de rotina: “*Coloquei por causa do all day, todo o dia. Na minha opinião dá ideia de que, nesse tempo aqui, dá ideia de que tá chovendo todo aquele dia, em todo aquele momento, então seria como se fosse uma rotina*”. Parece-nos que há confusão entre ação progressiva (“*tá chovendo todo aquele dia*”) e ação frequente (“*como se fosse uma rotina*”), provavelmente influenciada pela língua materna.

No terceiro espaço (*It rained yesterday*), a escolha firmou-se no advérbio: “*Por causa do passado, yesterday*”. No último espaço (*It was raining*), idem: “*Por causa do when, enquanto. Dá ideia de que tem dois passados. Quando tem dois passados, tem que juntar ambos e o when faz essa função de junção. Seria no caso, was raining e I arrived*”.

Quando pedimos a versão em português do diálogo (“*Ah, não, está chovendo de novo. Verdade? Está chovendo o dia todo. E choveu ontem também. Sim, eu me lembro disso. Estava chovendo enquanto eu estava em casa*”), M3 afirma, após alguma hesitação, não ter feito adaptações na passagem do inglês para o português. Apontamos a segunda frase (*Really? It rains all day*) e M3 percebe a adaptação feita por ele (“*Verdade? Está chovendo o dia todo*”): “*Gramaticalmente, tem um problema. Deve estar... Devo ter me equivocado (...) Como existe esse tempo, não sei se pode ser colocado... No lugar de it rains, colocar it is raining*”. Perguntamos se a segunda conjugação (*It is raining*) faria sentido, se caberia nessa frase:

Caberia, sim. Pesquisadora: E qual seria a diferença, se eu falar it rains all day e it is raining all day? Ou não teria diferença? No sentido, não teria diferença. Mas um deve estar equivocado e o outro deve estar certo. Pesquisadora: Mas por que os dois não podem estar certos, duas

possibilidades? Para a mesma coisa? Na minha cabeça seria it rains por causa do tempo de referência aqui. Pesquisadora: E em português você naturalmente fez uma adaptação? É que em português não se conjuga muito verbos que evoluem para tempo. Chover; nevar. Não dá pra conjugar com tanta facilidade. Só se for uma metáfora. Uma licença poética. Não existe eu chovo. Esse tipo de... Em inglês... Esse tipo de pessoa, it, não existe em português. Eu, tu, ele, nós, vós, eles. Não tem it. Pesquisadora: Você acha que tem alguma outra conjugação possível, em algum outro lugar? Deve existir. Por exemplo, aqui na terceira, poderia ser; talvez, it has rained. Usando o auxiliar have. Achei que o rained fica melhor por conta do tempo, que dá uma ideia de que uma ação começou e terminou no passado. (M3)

No terceiro extrato da Primeira Tarefa, M3 escreveu:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *will be studying* and I'm *going to clean* my bedroom. And I promise I *would cook* a delicious chocolate cake for you!

Nas justificativas de M3 para essa tarefa, no primeiro espaço (my little sister *will be studying*), verificamos sustentação na língua materna, ou seja, **processos cognitivos intuitivos**, ligados a **pistas estruturais por analogia** (*No horário que ela vai sair, são cinco, a irmã mais nova vai estar estudando*), embora o participante também destaque a referência temporal (“*at this time*”):

Futuro contínuo. No texto dá ideia de que a irmã mais jovem, no horário que a outra irmã vai sair; talvez seja a Carol... No horário que ela vai sair, são cinco, a irmã mais nova vai estar estudando. Então é um futuro que ela vai estar fazendo alguma coisa. At this time, esse tempo de referência. (M3)

No segundo espaço (I'm *going to clean* my bedroom), pressupomos **processos cognitivos abstratos**, ligados à **dedução contextual** (*Na verdade, tive um indício subjetivo. Se ela marcou às cinco e está relatando tudo que tem que fazer, com certeza vai ter que limpar o quarto*):

Porque pelo texto é uma ação que ela vai fazer, não é uma simples possibilidade. Ela vai realizar essa ação de limpar o quarto. Pesquisadora: E se fosse uma possibilidade? Aí você poderia usar will, talvez. Pesquisadora: Qual o indício de ser algo que ela vai fazer, não apenas possibilidade? Na verdade, tive um indício subjetivo. Se ela marcou às cinco e está relatando tudo que tem que fazer, com certeza vai ter que limpar o quarto. (M3)

Além disso, a explicação de M3 enfoca a diferença entre a partícula de futuro (will) e o futuro idiomático (going to), como verificamos na entrevista de M1. Curiosamente, cada um dos participantes interpretou de uma maneira. M1 opta por will porque “*pode acontecer um imprevisto e ela não concluirá. Não parece planejado*” e M3 porque “*pelo texto é uma ação que ela vai fazer, não é uma simples possibilidade*”. M3 declara ter-se baseado, para sua escolha, em critérios subjetivos que são, na verdade, inferências textuais: “*Na verdade, tive um indício subjetivo. Se ela marcou às cinco e está relatando tudo que tem que fazer, com certeza vai ter que limpar o quarto*”. O raciocínio por conceitos sobrepostos, porém, mostra-se predominante ao longo de toda a entrevista:

Pesquisadora: *E faz diferença, eu estarei limpando e eu limparei, em português? Um é mais formal o outro mais informal. Um é coloquial, outro é mais culto.* **Pesquisadora:** *Qual é mais coloquial pra você?* *Estarei limpando.* **Pesquisadora:** *Então eu estarei limpando e eu limparei, em português, têm o mesmo sentido?* *De fato, dá a ideia de um futuro que vai ser realizado... Eu estarei limpando, será uma ação que você vai fazer no futuro e talvez você não fará mais, porque é momentâneo. Limparei, dá uma ideia mais de rotina. Você vai limpar com frequência (...)* *No caso do going to, eu acho que é realmente, eu limparei, no caso. Estarei estudando é no primeiro caso. No primeiro poderia ser going to também... going to be studying. (M3)*

Nas próximas explanações, encontramos **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas conceituais sobrepostas**. Para o último espaço (I would cook a delicious chocolate cake), M3 levanta uma série de opções, com sobreposição de conceitos: would é um condicional, portanto, está implícita a ideia de hipótese, que M3 parece entender como possibilidade. A partícula de futuro (will), da mesma forma, é compreendida como possibilidade (de acontecer ou não uma determinada ação). O futuro idiomático (going to) é compreendido como certeza (de realizar ou não uma determinada ação). O verbo promise, já discutido anteriormente, é compreendido com o sentido de certeza (provavelmente passando pelo crivo da língua materna). Temos, então:

Por conta... Na verdade, would cook, seria cozinhar. Na minha opinião, poderia ser usado um futuro, will cook. Mas would também caberia aqui. Pode ser também uma possibilidade, ela vai fazer esse bolo ou que ela vai fazer de fato. Talvez fosse mais consensual usar o going to aqui. Eu prometi (...) *Na verdade, por causa desse promise, seria mais correto falar going to (...)* *Would acho que se encaixa por causa da situação. Ela pode fazer ou não. (M3)*

Na Segunda Tarefa, sobre a diferença de sentido entre as orações A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English), ainda encontramos **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas conceituais sobrepostas**: “*Tirando o primeiro (A) e o segundo (B), os outros dois (C, D) são passado*”. Mais à frente, M3 entra em contradição:

Pesquisadora: E o que significa I have studied English, pra você? Uma ação que começou no passado e que continua. Pesquisadora: Uma ação que começou no passado e continua no presente, é presente ou passado, ou ambos? Depende do momento que você quer saber. For 3 months, por exemplo, dá ideia de duração. É um passado que vai pro presente (...) A última linha desse passado é como se fosse o presente. É como se fosse uma linha, tem um passado e vai até o presente, mas não passa daqui. (M3)

Perguntamos, então qual seria o significado da letra D (I have been studying English):

E a letra D? Você falou que esse tempo é passado também. Dá uma ideia de que ele começou uma ação, mas que essa mesma ação terminou no passado. Já acabou. Pesquisadora: Como vocêalaria essas frases em português (A, B, C, D)? (A) Eu estudo inglês. (B) Eu estou estudando inglês. (C) Eu estudei inglês ou eu tenho estudado inglês, depende do contexto. (D) Eu tenho estudado... aqui é bem confuso... eu tenho estado estudando inglês. Pesquisadora: Eu tenho estado estudando inglês, isso existe em português? Na verdade, seria um erro em português. Pesquisadora: Então, se a gente não pode traduzir assim, qual seria uma tradução possível? Eu tenho estudado. (M3)

Tendo em vista que nosso entrevistado chega à mesma tradução para as letras C (I have studied) e D (I have been studying), questionamos qual seria a diferença de sentido entre as duas frases:

Uma é uma ação que foi feita, realizada no passado (...) Por exemplo, eu joguei futebol, I played soccer. Isso seria o passado simples, uma ação que começou e terminou no passado. Agora se eu falar que eu jogo futebol toda sexta, ou eu joguei futebol toda sexta, seria o caso do C, I have played soccer. Eu jogava futebol numa sexta-feira, não era rotina, é o D. É um passado que começou no passado e terminou no passado. Esse aqui tem a possibilidade de acontecer no presente, também, a letra C. (M3)

Além de constataremos várias sobreposições conceituais, notamos que M3 considera a frase D como Tempo passado, resposta rara em nossas entrevistas.

Participante M4

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, nosso entrevistado escreveu: *I like to eat / am used to eating / used to eat a lot of vegetables*. Note-se que F4 vale-se de locuções adverbiais, em vez de conjugações verbais propriamente ditas. Quando perguntamos quais Tempos Verbais foram usados, ele nos responde com as definições e significados das locuções escolhidas: *“I like to eat é presente simples. I used to eat é passado. I am used to eating é... uma coisa que (...) aconteceu no passado e vem até os dias atuais. Estou acostumado a fazer essa atividade”*. Ao questionarmos os motivos de ter pensado em todas essas respostas, afirma: *“Pensei em utilizar os três principais tempos verbais, que seria o passado, o presente e poderia ter usado também o futuro”*. Em seguida, perguntamos por que caberiam todas essas opções:

Porque é uma situação que pode acontecer nos três momentos. Eu posso ter comido no passado, e hoje não como mais. Posso comer atualmente. Posso vir a fazer no futuro (...) Não tem nenhum advérbio aqui dizendo que aconteceu em determinado momento, não tá especificando o tempo que tá acontecendo essa ação. (M4)

O entrevistado cita, secundariamente, a ausência de advérbios marcando o Tempo, porém guia-se pelo contexto (*“uma situação que pode acontecer nos três momentos”*). Identificamos, portanto, **processos cognitivos abstratos**, extrapolando a frase em si, revelando interpretação, ou **dedução contextual**.

No segundo extrato da Primeira Tarefa, temos:

A: Oh, no! *It is going to rain / might rain* again.

B: Really? *It has been raining* all day!

A: And it *rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. *It had rained* when I arrived home.

Em consonância com o raciocínio anterior, M4 pensa no contexto, cria uma cena (*“imaginei um diálogo”*), para suas respostas, indicando **processos cognitivos abstratos**, baseados em **dedução contextual**: *“Na primeira frase, it’s going to rain again, eu quis dizer um futuro. Isso virá a acontecer. Eu imaginei um diálogo e nesse diálogo, é uma possibilidade de isso vir a acontecer”*.

Apesar disso, destacamos o velho embate entre Simple Future (will) e Idiomatic Future (be + going to): *“Imaginei usar o futuro, usar will. Só que will é um futuro que*

você pensa no momento, decide no momento. Going to já está planejado, decidido, já foi combinado". Em se tratando de fenômeno climático, lembramos que não é possível "combinar", nesse caso: "*Por isso pensei no might. It might rain. Seria uma probabilidade de chover. Pensando melhor, seria melhor usar o might, que seria uma probabilidade disso acontecer porque a gente não influencia na chuva*". A saída encontrada pelo participante para completar a frase foi valer-se de um Modal Verb. De novo, no intuito de manter sua ideia, utiliza estratégias que vão além das conjugações verbais.

Para a segunda frase: "*It has been raining, eu quis dizer, aqui nessa frase, que tem chovido. Isso aconteceu no passado e tem acontecido até o presente atual*". Apesar da tradução, sua justificativa liga-se a conceitos adequados – **processos cognitivos abstratos**, ligados a **pistas conceituais novas**.

Na terceira frase (*It rained yesterday*), o advérbio constitui o elemento determinante na escolha, logo, temos **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**: "*And it rained yesterday too, quando nessa frase tem a palavra yesterday, quer dizer que aconteceu essa situação num momento específico do passado. Aconteceu e terminou. Então eu só pude utilizar aqui o verbo no passado*". M4 aplica conceitos adequados, porém declara que essa seria sua única opção, engrossando nosso debate sobre Tempo x Aspecto.

Na quarta frase (*It had rained when I arrived home*), M4 retoma os conceitos: "*eu quis dizer que aconteceu duas situações no passado, só que uma aconteceu primeiro do que a outra, as duas no passado. Então usei o past perfect como primeira ação e no segundo momento, aconteceu outra ação, I arrived home*". São **processos cognitivos abstratos**, ancorados a **pistas conceituais novas**.

Confrontado com a pergunta da pesquisadora sobre diferentes conjugações, M4 demonstra consciência sobre tais diferenças:

Pesquisadora: Aqui você leu it has been raining como tem chovido. Daria o mesmo sentido se eu dissesse tá chovendo o dia inteiro? Eu acho que tem diferença. Tem chovido o dia inteiro, quer dizer mais que um dia, não só hoje. Está chovendo o dia todo, entendo como apenas hoje. Pesquisadora: Aqui você tá se referindo só a um dia ou ao dia de hoje? Boa pergunta. Eu entenderia que era só para o dia de hoje. (M4)

No terceiro extrato da Primeira Tarefa:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *will be studying* and I *will*

be cleaning my bedroom. And I promise I will have cooked a delicious chocolate cake for you!

M4 cita a referência temporal (at this time), no entanto, mais uma vez, o conceito do Tempo Verbal aparece como determinante: “*Na frase ele diz que a ação vai acontecer no futuro, mas num tempo específico: at this time. Estará acontecendo num tempo específico do futuro. Por isso usei o futuro contínuo*”. Em seguida, questionamo-no sobre a existência de outro significado para a referência temporal (at this time):

Pesquisadora: Esse at this time poderia dar a ideia de alguma coisa já terminada? Poderia. My little sister will have studied... Acho que poderia. Pesquisadora: Daria o mesmo sentido? Não, os sentidos seriam diferentes, mas eu poderia usar alguma coisa que já teria concluído no futuro (...) Outro tempo verbal aqui. (M4)

Note-se que M4 não só demonstra consciência sobre as diferenças de significado entre conjugações, mas também faz uso correto das estruturas (*My little sister will have studied*).

Sobre o segundo espaço (*I will be cleaning my bedroom*), o participante continua:

Pesquisadora: E no segundo espaço? Usei o contínuo também, com a mesma ideia, que as duas ações estavam acontecendo ao mesmo tempo. Poderia as duas ações terem concluído neste momento. Acho que depende do sentido. O sentido que eu imaginei é que as ações estavam em andamento, em progresso; mas poderiam ter terminado nesse futuro. (M4)

M4 deixa claro ter “escolhido” um sentido para suas frases. Trata-se, nos dois casos acima, de **processos cognitivos abstratos**, ancorados a **pistas conceituais novas**.

Para a última frase (*I will have cooked*), temos:

Eu coloquei I will have cooked for you porque imaginei que o bolo já estaria pronto naquele momento, quando acontecesse o encontro. Não imaginei que ela estaria fazendo o bolo. Pesquisadora: E poderia ser? Poderia, mas não seria agradável. Seria mais agradável ela chegar com o bolo já pronto. (M4)

O contexto, aqui, outra vez, foi responsável pela escolha de M4, indicando **processos cognitivos abstratos**, baseados em **dedução contextual**: “*imaginei que o bolo já estaria pronto naquele momento, quando acontecesse o encontro*” / “*Seria mais*

agradável ela chegar com o bolo já pronto”

Na Segunda Tarefa, começamos discutindo o significado das orações A (I study English) e B (I am studying English). Nosso entrevistado discorreu sobre a diferença conceitual entre elas. Ao passarmos para as frases C (I have studied English) e D (I have been studying English), M4, em consonância com o tipo de raciocínio desenvolvido durante a maior parte da entrevista, explicitou diferenças contextuais entre elas (*“só que na letra D, I have been studying, é enfatizar mais essa ação que eu tô fazendo, no sentido de chamar mais a atenção”*) e ressaltou as diferenças entre as línguas:

Present Perfect (I have studied), eu entendo, nesse tempo verbal, que é uma coisa que eu comecei a fazer no passado e continuo fazendo no presente. Eu entendo que posso usar as duas frases com o mesmo sentido, só que na letra D, I have been studying, é enfatizar mais essa ação que eu tô fazendo, no sentido de chamar mais a atenção. Pesquisadora: Como você diria em português? Eu tenho estudado inglês, na letra C. Pesquisadora: E na letra D? Também, mesma tradução. Mas em inglês sei que tem diferença. Quando você quer enfatizar, chamar a atenção, você usa o perfect continuous. Pesquisadora: E como a gente faria essa adaptação em português, já que a tradução seria a mesma? Como a gente daria essa ideia de ênfase? Não consigo pensar, mas provavelmente a gente tem alguma alternativa para poder enfatizar alguma ação. Posso usar algum advérbio de tempo (...) Tenho estudado inglês o tempo todo, o dia inteiro. Alguma coisa para ajudar... Tenho estudado muito. Complementar essa frase. (M4)

Encontramos, assim, **processos cognitivos abstratos**, ligados a **deduções contextuais**.

Participante M5

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, obtivemos: *I used to eat /eat / have been eaten / am eating / had been eaten a lot of vegetables*. M5 assinala, logo de início, seu apoio na língua materna e, antes que a pesquisadora peça as versões das frases imaginadas, traduz suas três primeiras respostas: *“Sempre traduzindo”* **Pesquisadora: Traduzindo?** *“Não traduzindo, mas sempre vendo o que faz mais sentido para mim. Eu costumava comer muitos vegetais. Eu como muitos vegetais. Eu tenho comido muitos vegetais”*. Questionamos o motivo de tantas possibilidades: *“Porque não tem nenhum... preposição... tempo verbal tipo tomorrow, last night”*. A partir de tais justificativas, pressupomos a ação de **processos cognitivos intuitivos**, ancorados a **pistas estruturais por analogia**, considerando a primazia da sustentação na língua materna, embora tenha

notado a ausência de marcadores temporais. Perguntamos, depois, sobre diferenças entre conjugações: “**Qual seria a diferença entre *I am eating* e *I have been eaten*?** “*Eu estou comendo muitos vegetais e eu tenho comido muitos vegetais. Pra mim não faria diferença nenhuma*”. M5 repete a estratégia de basear-se na tradução. Note-se que, num primeiro momento, não percebe diferença de significado entre as orações. Continuamos:

Pesquisadora: *Mas você fez a tradução em português. Pensando em inglês, *I am eating* e *I have been eaten*? *I have been eaten* ficaria melhor.* **Pesquisadora:** *Mas o que você entende?* *I am eating*, seria no momento. *Estou comendo agora. I have been eaten*, ela tem comido, e ainda não acabou... Acho que o *I am eating* é agora (...) *Tenho andando de bicicleta há alguns anos. Não que eu estou andando de bicicleta agora. I am riding*, presente contínuo (...) **Pesquisadora:** *Faria diferença, *I eat vegetables* e *I am eating vegetables*?* *Sim. Por que *I am eating* é só agora e *I eat* é uma coisa que ela faz sempre.* **Pesquisadora:** *Pensou em mais alguma coisa?* *Podia trocar o *have* pelo *had*... *Had been eaten*.* **Pesquisadora:** *Faria diferença?* *Sim, porque aí é alguma coisa que já acabou. (M5)*

Num segundo momento, M5 encontra diferenças de significados e aponta outra possível conjugação (“*had been eaten*”). Observamos inconsistência nas estruturas dos Perfect Tenses: *Have / had been eaten*, em vez de *have / had been eating*.

No segundo extrato da Primeira Tarefa, obtivemos:

A: Oh, no! *It is raining / will rain* again.

B: Really? *It has been rained* all day!

A: And *it was raining* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. *It was raining* when I arrived home.

Constatamos, nas três primeiras respostas, a prevalência de **processos cognitivos intuitivos**, ancorados a **pistas estruturais por analogia**, conforme ele mesmo afirma no início, “*sempre traduzindo*”. Embora suas escolhas estejam adequadas – apenas com uma ou outra confusão estrutural – suas justificativas refletem uso majoritariamente funcional da língua.

M5 explica suas opções na primeira frase (*It is raining / will rain* again): “*Por que, *it is raining*, pode ser está chovendo agora ou vai chover de novo, que seria *will* (...) Está chovendo novamente ou vai chover novamente*” – estratégia da tradução. Continuamos: **Pesquisadora:** *Mas você pensou em português ou no sentido do diálogo?* “*No sentido do diálogo. Mas pensando para explicar, acho que em português, mesmo*”.

Na segunda frase (*It has been rained*, em vez de *has been raining*): “*Não sei se tá certo. Eu quis dizer que está chovendo o dia inteiro. E tem chovido o dia inteiro*” – estratégia da tradução. Apontamos a coincidência entre as traduções da primeira linha (“*está chovendo agora*”) e da segunda linha (“*está chovendo o dia inteiro*”), ao que M5 replica: “*Porque é uma coisa que já está acontecendo. Não é uma coisa que está acontecendo no momento que eu estou falando com você, já tem acontecido durante o dia inteiro, por isso coloquei present perfect continuous*”. Podemos verificar um conceito adequado, um indício de abstração; no entanto, não é este o raciocínio que prevalece durante a entrevista.

Em seguida, perguntamos por que escolhera o Past Continuous Tense para completar os dois últimos espaços:

Porque... fez sentido pra mim. It was raining yesterday, too. Estava chovendo ontem também. Yes, I remember that. It was raining when I arrived home... A maioria das vezes, quando eu vejo when ou while, eu sei que é was raining. Pra mim fez sentido porque é um negócio que tava acontecendo no passado, então tem que ser past continuous. Se não, seria present continuous. (M5)

A afirmação “*fez sentido pra mim*” parece intuitiva e perceptiva, mas logo na sequência, completa com a tradução “*Estava chovendo ontem também*”, para sustentar a terceira frase.

Por último (*It was raining when I arrived home*), M5 declara: “*A maioria das vezes, quando eu vejo when ou while, eu sei que é was raining. Pra mim fez sentido porque é um negócio que tava acontecendo no passado, então tem que ser past continuous. Se não, seria present continuous*”. Encontramos **processos cognitivos intermediários**, ancorados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**.

Ao final da tarefa, oferecemos algumas alternativas de conjugação:

Pesquisadora: E se a gente pensasse em inglês, it rained yesterday too? Não... Talvez faria sentido, mas não sei se estaria certo. Pesquisadora: Choveu o dia todo. Em português caberia um verbo no passado. E em inglês? It rained all day... Faria mais sentido que no terceiro espaço. Mas acho que estaria errado também. (M5)

Pressupomos **processos cognitivos intuitivos**, amparados por **pistas perceptivas**: “*Não... Talvez faria sentido, mas não sei se estaria certo*” / “*Faria mais sentido que no terceiro espaço. Mas acho que estaria errado também*”.

No terceiro extrato da Primeira Tarefa:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *will be studying* and I *will clean* my bedroom. And I promise I *will cook* a delicious chocolate cake for you!

Sobre o primeiro espaço, M5 declara: “*porque ela perguntou se a Carol podia ajudar ela amanhã, tomorrow. Let's meet at 5 PM because at this time – que seria a indicação pra mim de ser futuro contínuo – my little sister will be studying*”. Verificamos **processos cognitivos intermediários**, ancorados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**.

No segundo e terceiro espaços, M5 retoma o raciocínio da tradução: “*And I will clean my bedroom. E eu vou limpar meu quarto. And I promise I will cook a delicious chocolate cake for you. E eu prometo que eu vou cozinhar um delicioso bolo de chocolate para você*” – **Processos cognitivos intuitivos**, ancorados a **pistas estruturais por analogia**.

Ao oferecermos alternativas de conjugação, obtivemos, novamente, respostas perceptivas – o participante hesita, não observa diferenças de sentido entre conjugações, especialmente em sua língua materna, e também declara não se lembrar de alguns Tempos Verbais:

Pesquisadora: E se alguém falasse I will be cleaning my bedroom, qual diferença faria? Esse estar, pra mim, não significa nada. Eu vou estar e eu vou limpar meu quarto, pra mim é a mesma coisa. Só vai determinar que, talvez num momento específico, eu vou estar limpando meu quarto. No caso aqui seria at this time. Por isso eu coloquei studying. Como nos outros não tem (não coloquei). Pesquisadora: I will be cleaning e I will clean, pra você, não faz diferença? Faz diferença na hora de falar em inglês. Mas acho que em português, não (...) Pesquisadora: Se eu colocasse aqui I will have cleaned my bedroom, daria diferença? Não sei... Não sei se daria. Pesquisadora: Se eu falar I will study tomorrow at 5 PM e I will have studied tomorrow by 5 PM, você percebe diferença? Não. Preciso estudar melhor esse tempo (...) Não lembro do future perfect. (M5)

Portanto, podemos considerar a ação de **processos cognitivos intuitivos**, amparados por **pistas perceptivas**.

Na Segunda Tarefa, sobre a diferença de sentido entre as orações A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English), começamos pelo contraste entre A e B:

Qual é minha intenção quando eu falo *I study English*? Eu estudo inglês. Pesquisadora: Mas o que significa? Você está fazendo um paralelo com português. Eu queria que você me explicasse o que significa *I study English*. É uma coisa que eu faço (...) Um negócio que eu faço frequentemente, mas como não estou dando nenhuma indicação da frequência que eu estudo (...) pra mim é eu estudo inglês. Pesquisadora: E *I am studying English*? Eu estou estudando inglês. Pesquisadora: Essa é a tradução de novo. O que significa, que sentido te dá? Quase o mesmo sentido do simple present. Mas o simple present é mais vago, pra mim. Não dá muitas informações. *I am studying English*, eu estou entendendo que você está fazendo isso realmente agora. (M5)

M5 precisou ser encorajado a ir além da tradução e extrair sentidos das frases A e B. Pedimos, então, a diferença entre C e D:

Pesquisadora: E já que você já traduziu tudo, como traduziria a C e a D? *I have studied English*. Eu tenho estudado inglês. *I have been studying English*... Não sei... Pareceu a mesma coisa, mas não é. Pesquisadora: Parece ser a mesma coisa ou a mesma tradução? A mesma tradução, em português, eu tenho estudado inglês. Pesquisadora: Se eu falo, em inglês, *I have studied English* e *I have been studying English*, percebe diferença de sentido? Sim. Porque na letra D é um negócio que aconteceu e tá acontecendo ainda. E na letra C, é um negócio que eu não sei se ainda tá acontecendo. Por que o -ing me diz que você tá fazendo isso ainda (...) *I've studied English for five months*, sei lá. Tá faltando alguma coisa aqui (na C). (M5)

No caso das orações C e D, como as traduções são coincidentes para M5, foi necessário fazer uma diferenciação via significados, levando-o a um raciocínio baseado em conceitos, ainda que incipientes. Porque acha que falta algo na letra C, perguntamos, então, se a ação já *foi feita* ou ainda *é feita* na frase que ele mesmo sugeriu (*I've studied English for five months*): “Já fez... Não, calma aí... Na verdade, seria *had*, um negócio que já acabou. Se for *have*, é um negócio que eu não tenho certeza. Pelo que você está me falando – *for five months* – poder ser que ainda esteja acontecendo”.

Pedimos, na sequência, um contraste entre B (*I am studying*) e D (*I have been studying*): “Na letra B, é agora. Na letra D, tem acontecido, não necessariamente nesse momento”

Finalmente, perguntamos a diferença entre o Present Perfect Tense (*I have studied*) e o Simple Past Tense (*I studied*): “Totalmente diferente porque, na minha cabeça já é muito diferente porque *studied* é um negócio que eu sei que já acabou. Eu estudei inglês”.

M5 oscila, portanto, entre o raciocínio da tradução, indicando os mesmos **processos cognitivos intuitivos**, ligados a **pistas estruturais por analogia** e o raciocínio baseado em

conceitos, ainda que incipientes, demonstrando **processos cognitivos intermediários**, relacionados a **pistas conceituais sobrepostas**.

Participante M6

Durante a Primeira Tarefa, no primeiro extrato, nosso participante pensou em três conjugações: *I eat / am eating / ate a lot of vegetables*. Sua primeira resposta foi simplesmente o verbo conjugado no presente (*I eat*): *“I eat a lot of vegetables. Presente”*
Pesquisadora: Por que você usou o presente? *“Porque... eu como muitos vegetais”*.
 Pareceu-nos, a princípio, sustentação na língua materna, ou seja, **processos cognitivos intuitivos** (ancorados a pistas estruturais por analogia). No entanto, ao longo da entrevista, passamos a acreditar em **pistas estruturais não relacionadas ao sentido verbal** – ao insistirmos no motivo da escolha do presente, o participante parece enfocar os “vários tipos de vegetais” como justificativa principal, além de hesitar na discriminação dos Tempos Verbais usados:

Pesquisadora: O que nessa frase te fez pensar no presente? *Porque... na verdade, agora vendo bem... Não, é presente, sim.* **Pesquisadora: Mas por quê?** *Porque eu como vários tipos de vegetais, não tenho distinção de vegetais. Se eu tivesse restrição de algum tipo de vegetal, só como isso, não como aquilo, distinguiria uma coisa da outra.* **Pesquisadora: Você acha que é possível usar outros tempos verbais?** *I am eating a lot of vegetables. Estou comendo muitos vegetais.* **Pesquisadora: Que tempo seria I am eating?** *Deu branco. (M6)*

Na segunda opção (*I am eating*), encontramos **processos cognitivos intuitivos**, sustentados por **pistas estruturais por analogia**, pois sua justificativa liga-se à tradução. Perguntamos se haveria diferença entre as conjugações mencionadas (*I eat* x *I am eating*):

Dá, dá diferença. When a person say for me I am eating a lot of vegetables is the same moment the person is eating many kinds of vegetables (...) I am eating é uma coisa de momento. **Pesquisadora: OK, I am eating é uma coisa de momento. E I eat?** *I eat? I eat? The action is the... The present. (M6)*

Note-se que o participante chegou ao conceito de “momento”, para a segunda resposta (*I am eating*). Insistimos, ainda uma vez, no sentido do Tempo presente, dando um exemplo:

Pesquisadora: OK, mas o que seria esse present? Vou te dar outro exemplo, se eu disser I cook every day e I am cooking, que diferença te daria? I am cooking, when I start to cook at the moment. I cook every day is the routine. Pesquisadora: E I eat a lot of vegetables? I eat? I eat is the... I eat is the... I eat a lot of vegetables... Nossa... I eat a lot of vegetables is... the future? (M6)

Aqui, M6 chega à ideia de “rotina” para a frase tomada como exemplo (I cook every day), mas não faz paralelo com a frase proposta na atividade (I eat a lot of vegetables), que ele mesmo conjuga no presente. Perguntamos, enfim, se poderíamos aplicar outros Tempos Verbais: “*Pesquisadora: Agora que você falou do future, era possível colocar future aí nessa frase? Não. Acho que nessa frase... I will eat... Pesquisadora: E poderia colocar no passado? No passado, daria. I ate a lot of vegetables*”. Essas hesitações (“*I eat? I eat? The action is the... The present*” / “*I eat a lot of vegetables is... the future?*” / “*Acho que nessa frase... I will eat...*”) revelam **processos cognitivos intuitivos**, ligados a **pistas perceptivas**, pois o participante não chega a organizar conceitos linguísticos ou localizar indícios temporais nos quais possa se apoiar.

No segundo extrato da Primeira Tarefa, o participante escreveu:

A: Oh, no! It is raining again.

B: Really? It is raining all day!

A: And it is rain yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It is raining when I arrived home.

Para o primeiro espaço (It is raining again, em vez de raining), M6 oferece três explicações: “*Presente. Porque tá chovendo agora, no momento. Porque a chuva tá acontecendo no momento. Você tá vendo a chuva naquele momento*”. Essas explicações aparentam indícios de aplicação de conceitos ou de abstração, mas, na continuação da entrevista, constatamos contradições e confusão no reconhecimento e no uso dos Tempos Verbais, configurando, dessa maneira, **processos cognitivos intuitivos**, relacionados a **pistas perceptivas**:

Presente. Porque tá chovendo agora, no momento. Porque a chuva tá acontecendo no momento. Você tá vendo a chuva naquele momento. Pesquisadora: Como seria isso em português? Está chovendo de novo. Pesquisadora: E a segunda, que tempo é esse? ... aí... é quase um... pretérito... pretérito perfeito... Por que tá chovendo todos os dias... Choveu ontem, choveu de novo. Pesquisadora: Então o segundo está no passado? ... Não... Não é passado, não... É passado, sim, sabe por quê? Porque aqui é está chovendo (...) É o passado de tempo, de horas. É o passado de horas. Pesquisadora: Você tá pensando em inglês ou em português? Em inglês. Pesquisadora: Então esse primeiro, aqui, é

presente. Esse segundo, aqui, é passado. Mas o tempo verbal tá igual nos dois. Então é o mesmo tempo verbal? Isso, porém com sentidos diferentes, por causa da continuação da palavra (M6)

Note-se que o entrevistado confunde o Tempo Passado (Pretérito) com o “passar do tempo”: “*É o passado de tempo, de horas. É o passado de horas*”. Isso o leva a afirmar que as duas primeiras frases, ambas no Present Continuous Tense, representam tempos diversos – a primeira frase representa o presente (*It is raining* again) e a segunda, o passado (*It is raining* all day), pois essa última se passa ao longo das horas. Interessante observar que, em inglês, é possível expressar o futuro através do Present Continuous Tense, uma vez que, para alguns linguistas, o futuro é uma extensão do presente; haveria, portanto, apenas dois tempos – o passado e o presente-futuro. Dessa maneira, o passado configura-se sempre como um contraponto ao presente e tal diferença precisa ser marcada. Em português, existe a coincidência presente / passado em algumas conjugações da primeira pessoa do plural do Presente do Indicativo e do Pretérito Perfeito (amo, amas ama, amamos, ... / amei, amaste, amou, amamos, ...)

Em relação ao terceiro espaço (*It is rain* yesterday), M6 afirma: “*Presente*” e, em seguida, entra em contradição: “*Pesquisadora: Aqui (no terceiro espaço) você não colocou no gerúndio. No que você se baseou? Por que aqui, continuando a frase, tá falando yesterday, ou seja, ontem*”. Na versão para o português, M6 traduz a frase por “*Está chovendo ontem também*” e logo em seguida muda para “*E choveu ontem também*”.

No quarto espaço: “*And it is raining when I arrived home. É passado*”. Uma vez mais, o verbo conjugado no Present Continuous é compreendido como passado.

Quando perguntamos se haveria outras respostas, M6 declara:

Vai depender, fora os tempos verbais, eu acho, vai depender da frase, o que a frase tá te dizendo. Seja um diálogo, seja numa conversação, você tem que mudar o tempo de acordo com a frase: ontem, agora, nesse momento. Choveu ontem, continua chovendo. Continua, dá impressão que quando você acordou tava chovendo e ainda continua chovendo o dia inteiro. Um período de chuva. It's raining all day long. (M6)

Novamente, temos uma resposta que demonstra consciência linguística, porém não se traduz em abstração durante a entrevista. Nossa hipótese é a de que, para M6, a construção linguística estrutural ainda não se consolidou na língua estrangeira.

No terceiro extrato da Primeira Tarefa, o participante escreveu:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *let's study / study* and I *clean / will clean / cleaning* my bedroom. And I promise I *cook / will cooking* a delicious chocolate cake for you!

Perguntamos qual seria o Tempo Verbal no primeiro espaço (my little sister *let's study*): “Usei... o... futuro. Não, futuro, não, presente. *Let's study*”. Continuamos: “**Pesquisadora: Por que você colocou *let's*? Vamos estudar**”. No segundo espaço (I *clean* my bedroom): “I *clean*. Estou limpando meu quarto. **Pesquisadora: É presente, passado ou futuro? É... É... passado**”. Encontramos respostas permeadas pela tradução, além de confusão no reconhecimento dos Tempos – **processos cognitivos intuitivos, pistas estruturais por analogia**. Sobre terceiro e último espaço, M6 afirma: “Futuro do presente. Não... futuro do presente teria que colocar um... É uma promessa que ela tá fazendo, que ela vai preparar, vai cozinhar, vai fazer uma coisa. Então ela não preparou ainda (...) Futuro. Falta colocar o *will* aqui”. Pressupomos, aqui, **processos cognitivos intermediários**, relacionados a **pistas conceituais sobrepostas**.

Perguntamos como seria esse diálogo em português: “Carol, que horas você pode me ajudar amanhã? Vamos se encontrar às cinco horas porque nessa hora, minha irmã está estudando... Minha irmã vai estar estudando”. Em seguida, perguntamos qual seria o Tempo Verbal dessa última frase (“Minha irmã vai estar estudando”): “Em português? Nossa...É passado... Não... futu... Passado”. Percebemos nova hesitação para interpretar o Tempo da ação, mesmo em língua materna. Continuamos:

Let's, é como se fosse um convite. Let's study... And I clean. E eu vou limpar meu quarto... Não... É clean my bedroom... I will clean my bedroom. Poderia ser I will clean my bedroom (...) Ou seja, dá a impressão de que quando ela convidou essa pessoa, da outra vez, tava uma bagunça, então ela promete que vai estar limpando o quarto, vai estar organizado. Pesquisadora: Em português, esse tempo é presente, passado ou futuro? Futuro. Pesquisadora: Em inglês, você disse que era passado. Por que você acha que é futuro em português e passado em inglês? É complicado. Pesquisadora: E aqui você disse que podia ser I will clean. Aqui (no primeiro espaço) como tava separado, eu pensei que tivesse que completar com alguma coisa (...) por isso eu completei com esse let's (...) My sister study, então não precisa nem desse let's. (M6)

Encontramos explicações intuitivas, não sistematizadas por conceitos ou sustentadas por marcadores temporais, uma vez que as justificativas de M6 não recaem sobre o sentido do Tempo Verbal escolhido, mas sobre suas impressões em relação às

frases: “Ou seja, dá a impressão de que quando ela convidou essa pessoa, da outra vez, tava uma bagunça, então ela promete que vai estar limpando o quarto, vai estar organizado” / “Ou seja, quando a irmã dela estuda no quarto, ela deixa uma bagunça, ela dá a entender isso. Então ela vai limpar o quarto e promete cozinhar, fazer um bolo de chocolate”. Pressupomos **processos cognitivos intuitivos**, baseados em **pistas perceptivas**.

Na Segunda Tarefa, sobre a diferença de sentido entre as orações A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English), começamos pelo contraste entre A e B: “*I study English, when the person study English at the moment (...) I am studying English when the person start to study and continue to study*”. Aqui, parece haver uma tentativa de sistematização conceitual, ainda que incipiente: **processos cognitivos intermediários**, relacionados a **pistas conceituais sobrepostas**. Na sequência, discutimos as sentenças C e D:

Pesquisadora: Em inglês, qual a diferença de significado entre I have studied English e I have been studying English? I have studied English (...) Quando eu tinha estudado inglês, a pessoa participou de alguma coisa, tava estudando antes de um certo período, tava estudando inglês (...) (I have been studying English) Que você tava estudando inglês, e no momento você não estuda mais (...) Você estudou algumas horas atrás, algum tempo atrás, acho que é isso. (M6)

Nesse caso, M6 demonstra hesitação, além de não alcançar uma definição clara sobre os sentidos das conjugações. Desse modo, pressupomos **processos cognitivos intuitivos**, baseados em **pistas perceptivas**.

Participante M7

Ao longo da primeira atividade (primeiro extrato da Primeira Tarefa), obtivemos as conjugações: I eat / ate / am eating / will eat a lot of vegetables.

Nossa pergunta inicial (Como completaria essa frase?) recebeu a seguinte resposta: “Depende que tempo tem que por. Eu colocaria I eat a lot of vegetables. Eu não mudaria nada. *Pesquisadora: E por que você acha que depende? Porque eu poderia por no passado também, I ate a lot of vegetables*”. Perguntamos se haveria outras respostas:

Eu poderia colocar no continuous, mas, por não ter nada... Acho que poderia por no continuous também, I am eating a lot of vegetables. Mas present perfect não daria. Teria que ter continuidade, teria que justificar (...) Ou no futuro também, I will eat a lot of vegetables. Mas eu vou na

mais simples. Pesquisadora: E por que você foi na (resposta) mais simples? Porque eu prefiro o mais fácil, mesmo. (M7)

A explicação para sua primeira opção (*I eat*), levou em consideração “*que tempo tem que por*”, isto é, os marcadores temporais, ou a ausência deles, no caso. Encontramos, assim, **processos cognitivos intermediários**, ancorados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**. Depois, M7 oferece outras possibilidades e descarta a conjugação no Present Perfect (“*Teria que ter continuidade, teria que justificar*”), deixando claro que “prefere” sua primeira escolha (*I eat*): “*Mas eu vou na mais simples (...) Porque eu prefiro o mais fácil, mesmo*”. M7 direciona a questão da conjugação para o campo da preferência pessoal – não da escolha de sentidos – talvez relacionada à funcionalidade da língua, fazendo-nos crer, nesse caso, na ação de **processos cognitivos intuitivos**, ligados a **pistas perceptivas**.

No segundo extrato da Primeira Tarefa, o participante escreveu:

A: Oh, no! *It's raining* again.

B: Really? *It's raining* all day!

A: And it *were raining* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It *had rained* when I arrived home.

Quanto à primeira sentença (*It's raining* again): “*ele tá falando que tá chovendo de novo. Acredito que seja no momento, de novo, agora. Ele não falou agora, então, poderia não ser (agora), mas acredito que seja*”. Reconhecemos sustentação na língua materna – **processos cognitivos intuitivos**, baseados em **pistas estruturais por analogia**.

Para a segunda sentença (*It's raining* all day) e para a terceira (*It were raining* yesterday, em vez de *It was raining* yesterday), M7 considerou, além da tradução, os advérbios: “*No segundo, all day, o dia todo, então, com certeza, está chovendo agora, é uma coisa que está acontecendo. O outro fala que choveu ontem, yesterday, então coloquei no passado, were raining*”. Verificamos predomínio de **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**.

Sobre a última frase (*It had rained* when I arrived home), M7 declara: “*E aqui ele fala algo que aconteceu, então o tempo verbal seria o present perfect. Algo que aconteceu e continuou, acredito. Aconteceu antes dele viajar*”. Há confusão entre nome (Present Perfect – have/has + verb past participle) e estrutura (*had rained*) e também sobreposição conceitual. Temos, aqui, **processos cognitivos intermediários**, baseados em **pistas**

conceituais sobrepostas.

Ao observarmos adaptações na versão inglês-português, o entrevistado revela consciência sobre as diferenças linguísticas:

Pesquisadora: *Como você diria esse diálogo em português? Ah, não. Está chovendo de novo. Sério? Está chovendo o dia todo. E ontem choveu... Não... estava chovendo também. Sim, eu lembro disso. Estava chovendo quando eu estava voltando pra casa. Pesquisadora: Você naturalmente disse choveu e colocou (literalmente) estava chovendo. Acha que os dois caberiam? Por que optou pelo continuous? Eu queria seguir a linha de raciocínio, algo contínuo. Mas quando eu pronunciei, pronunciei diferente porque a gente não costuma falar assim. (M7)*

No entanto, ao oferecermos alternativas de conjugação, nosso participante hesita, parece confundir-se na explicação (eu deveria ter usado o *past perfect* – efetivamente, usou esse Tempo), e acaba por manter sua resposta inicial (*had rained*) como “certa”. Além disso, afirma entender que há diferenças em relação aos significados das diversas conjugações, em inglês, embora não saiba dizer quais:

Pesquisadora: *Poderia ser It rained yesterday too? Acho que não caberia. Acho que o certo seria... Na verdade, como aconteceu no passado, se fosse usar em inglês, eu deveria ter usado o past perfect. Porque aconteceu tudo no passado (...) Ele tá contando uma história. Seria had rained na última. Pesquisadora: E poderia ser It was raining na última? Literalmente, sim. Se fosse ao pé da letra, sim. Eles usariam outro tempo verbal, não esse, pra falar esse tipo de coisa” Pesquisadora: It was raining e It had rained têm significados diferentes? No inglês, sim. Eu não sei dizer qual significado diferente. (M7)*

No segundo extrato da Primeira Tarefa, o participante escreveu:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let’s meet at 5PM, because at this time my little sister *will be studying* and I’ll *be cleaning* my bedroom. And I promise I *gonna cook* a delicious chocolate cake for you!

Confrontamos a resposta de M7 para o segundo espaço (I’ll *be cleaning* my bedroom): “**Pesquisadora:** *Você acha que poderia ser future simple, I will clean my bedroom? Deixa eu pensar... Não. Acho que seria, os dois, continuous*”. Perguntamos, também, se as duas frases teriam o mesmo sentido (I *will clean* x I *will be cleaning*): “Não, não daria o mesmo sentido. Eu teria que usar *continuous* porque no primeiro, I *will be studying*, ela vai estar estudando. E eu vou estar limpando o meu quarto”. Essa

justificativa recai sobre **processos cognitivos intuitivos**, baseados em **pistas estruturais por analogia**, visto que M7 apoiou-se, uma vez mais, na tradução.

Mais adiante, M7 discorre sobre o uso do Simple Future (will) e do Idiomatic Future (be + going to), revelando, como já observado em outras entrevistas, sobreposição de conceitos:

***Pesquisadora:** Na última, você tinha colocado will. Por que mudou para going to? Porque quando a gente aprende inglês, a gente aprende que will é mais para algo que você vai fazer, mas não é certeza. Quando você promete que você vai fazer, é going to. Porque eles usam isso, eu também não sei, não tem lógica. (M7)*

Perguntamos se haveria outras respostas para essa atividade: “Acho que o future perfect dá pra usar, mas não sei como usaria. Não lembro, na verdade”. Mais adiante, questionamos: “**Pesquisadora:** Poderia ser um no continuous e outro no perfect? Acho que sim. O primeiro perfect e o segundo continuous. **Pesquisadora:** E que diferença ia dar? Nenhuma. Verificamos **processos cognitivos intuitivos**, baseados em **pistas perceptivas**, pois M7 não se recorda dos usos do Present Perfect e, conseqüentemente, não extrai diferenças de significados.

Na Segunda Tarefa, sobre a diferença de sentido entre as orações A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English), M7 oscila entre **processos cognitivos intuitivos**, firmados em **pistas estruturais por analogia** ou **pistas perceptivas**.

Sua justificativa inicial apoia-se na tradução, ou seja, há **processos cognitivos intuitivos**, firmados em **pistas estruturais por analogia**:

A primeira, eu estudo inglês. A segunda, eu estou estudando inglês. A terceira, I have studied English, eu estive estudando inglês. Aí você precisa ter um complemento (...) I have been studying English, esse eu não sei, não lembro. Deixa eu pensar pra ver se eu lembro. Na verdade, é o mesmo da C. Eu estive estudando inglês. (M7)

Observamos a coincidência na versão inglês-português e pedimos que M7 explicite a diferença de sentido em inglês, se houver: “Vejo diferença porque é o jeito que você deve usar elas. Se você precisar responder uma pergunta, vai saber qual é a diferença, quando tem que usar I have studied English e I have been studying English”. Encontramos uma explicação, na verdade, intuitiva, não revelando nenhum tipo de sistematização conceitual, sustentação em elementos temporais ou dedução contextual: **processos cognitivos intuitivos**, firmados em **pistas perceptivas**.

Os conceitos que o participante procura sistematizar ainda são muito incipientes, em grande parte pela estratégia de apoio na língua materna e seu foco pessoal na funcionalidade linguística, como observamos no início. M7 acredita que não irá “absorver” as informações da língua estrangeira porque não “precisa disso no momento”:

***Pesquisadora:** Então, quando eu digo *I have studied English e I studied English, o que fica pra você?* Passado, as duas coisas. Eu não vou absorver como eles absorvem essa informação. Não vou.
Pesquisadora: Por que você acha que não? Porque eu não vivo com isso. Se eu vivesse num país que falasse inglês, que eu tivesse que me adaptar a isso. Eu não vivo com isso, eu não preciso disso, no momento. Então acho que não é algo que entra na minha mente. Na minha mente vai vir o mais básico para encaixar e entender o que ela quer dizer. (M7)*

Lembramos Piaget: Inteligência é adaptação ao mundo, já que o organismo se empenha, continuamente, em manter um estado de equilíbrio com o ambiente. Quando há perturbações, há também tentativas de readaptação do sujeito ao meio, isto é, a necessidade de adaptação gera um desequilíbrio, que por sua vez produz uma demanda de reequilíbrio (Piaget, 1964/2007). Nosso participante deixa claro que não há perturbação (*eu não preciso disso, no momento*), logo, não há esforço de adaptação aos usos e significados das diversas conjugações, nesse caso.

Participante M8

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, o participante em questão pensou em quatro possibilidades: *I ate / eat / have eaten / will eat a lot of vegetables*. Sua resposta inicial foi, no entanto, “*I ate a lot of vegetables. Passado. Porque se encaixaria nessa estrutura*”. Perguntamos em que se baseara para tal resposta: “*Mais na forma que soaria isso*”. Tal explanação reflete **processos cognitivos intuitivos**, ligados a **pistas perceptivas**. Questionamos sobre a possibilidade de aplicar outras conjugações: “*Dá. I eat a lot of vegetables. I have eaten a lot of vegetables. I will eat a lot of vegetables. Praticamente todos*”. M8 explica: “*Por que acho que a frase não tá especificando nenhum tempo específico, então posso falar de quase todas as maneiras. Soaria OK*”. Tal explicação considera os marcadores temporais, ou a ausência deles, no caso. Encontramos, assim, **processos cognitivos intermediários**, firmados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**.

No segundo extrato da Primeira Tarefa, temos:

A: Oh, no! *It'll rain / is raining again*.

B: Really? It *has been raining* all day!

A: And it *rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It *was raining* when I arrived home.

Voltamos a perguntar no que havia se baseado para suas escolhas: “*No que soaria melhor. Pesquisadora: Além disso, no que se baseou para escolher o future, no primeiro? Nada... Não usei nenhuma regra. Só por intuição, mesmo*”. Repetimos a pergunta sobre outras alternativas de conjugação:

Pesquisadora: Poderia usar algum um outro tempo? “Poderia estar no presente (...) It’s raining” Pesquisadora: Ai faria diferença? “Faria. A ação seria outra. Mas acho que na segunda linha eu também poderia usar da mesma forma, se já tivesse já chovendo na primeira linha (...) A mesma estrutura. It has been raining all day” Pesquisadora: Por que você usou It has been raining? “Eu acho que... Pelo mesmo motivo, pelo que se encaixaria melhor.

M8 mantém a linha de raciocínio, embasada por percepções (“soaria melhor”, “se encaixaria melhor”), refletindo, novamente, **processos cognitivos intuitivos**, ligados a **pistas perceptivas**.

Continuando a justificativa da segunda frase (It *has been raining* all day), M8 propõe uma alternativa fundamentada na locução adverbial (all day), ou seja, desta vez, valendo-se de *processos cognitivos intermediários*, ligados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal** (mesmo que sua primeira resposta seja gramaticalmente mais adequada).

Ao contrastarmos duas conjugações, M8 confunde-se tentando explicar e extrair diferenças de sentidos:

Pesquisadora: It is raining all day dá o mesmo sentido de It has been raining all day? Não. Pesquisadora: Consegue me dizer qual é a diferença? Não... Não sei. Mas acho que o present continuous, aqui (no segundo espaço), eu só poderia usar... Não... Não poderia usar o present continuous aqui porque aqui (no primeiro espaço) eu usei o futuro... Não... Na verdade eu deveria usar aqui (no segundo espaço) o continuous, talvez... Não sei explicar por quê. (M8)

Porém, mais à frente, mostra-se consciente sobre diferenças linguísticas:

Pesquisadora: *No segundo e terceiro espaço, você traduziu igual em português (choveu). Em inglês você deu respostas diferentes. Tem alguma teoria sobre isso? Verdade... Não é uma teoria, acho que é porque o present perfect é um tempo que a gente não tem exatamente aqui. Talvez seja por isso. Que inglês eu tenho duas formas de dizer... Em português talvez eu tenha uma forma só de explicar duas coisas. Em inglês, eu tenha duas formas para explicar duas coisas, talvez seja isso. (M8)*

Por fim, notamos que M8 havia mudado uma de suas respostas:

Pesquisadora: *No terceiro espaço você riscou was raining e mudou pra rained. Por quê? Porque eu vi a quarta opção, percebi que o past continuous soaria melhor (no quarto espaço). No anterior (terceiro espaço) seria o past perfect. Pesquisadora: Se você colocasse It was raining no terceiro espaço, estaria errado? Acho que o yesterday... Não tenho certeza absoluta... Acho que o yesterday é mais o past perfect. Talvez isso tenha feito eu mudar aqui. (M8)*

Para além da manutenção do raciocínio perceptivo (“percebi que o past continuous soaria melhor”), M8 chama de Past Perfect ao verbo conjugado, na verdade, no Simple Past (It rained yesterday)

No segundo extrato da Primeira Tarefa:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *will be studying* and I *will have cleaned* my bedroom. And I promise I *will cook* a delicious chocolate cake for you!

Encontramos o mesmo tipo de resposta perceptiva:

Pesquisadora: *Você se baseou no quê? “Mais no feeling, mesmo. No que vai se encaixar melhor (...) Não uma forma que eu esteja traduzindo isso e expressando em português do mesmo jeito em inglês. Usando o que eu aprendi mesmo durante o curso, de conhecimento em inglês, eu consigo... expressar usando essas ferramentas, essas estruturas. Mas o que decide qual eu vou usar é mais o que soaria melhor para mim” (M8)*

Possivelmente sustentado por seu foco na funcionalidade da língua – como faz o participante anterior – M8 declara “usar o que aprendeu no curso”, “essas ferramentas, essas estruturas”, porém “o que decide qual eu vou usar é mais o que soaria melhor para mim”. Observamos que a estruturação de suas frases é bastante adequada, porém tal fato não se reflete no uso de estratégias inferenciais, o que levaria à maior elaboração linguística, atingindo maior abstração. Assim como a participante F1, o entrevistado atual

mantém contato com o idioma através da internet (filmes e vídeos, por exemplo): “*Eu assisto muita coisa, na verdade. Séries em geral e muito Youtube. Sigo bastante canal (...) canal de viagem, canal de skate*”. Assim, o contato auditivo permanece bastante ressaltado e, naturalmente, as escolhas de expressão oral são fortemente influenciadas pelo que soa familiar para M8.

Por fim, propusemos mais um contraste entre conjugações no futuro e, dessa vez, M8 mostra-se sensível às diferenças e extrai significados:

Qual é a diferença entre I will clean e I will have cleaned? No futuro, eu terei terminado uma ação que vai começar, ainda (...) I will clean é mais aberto, uma ação que eu vou fazer (...) É um futuro que não tem um final (...) Vou limpar; não disse quando (...) I will have cleaned tem que ter uma especificação de tempo e naquele momento essa ação já vai ter acabado. (M8)

Na Segunda Tarefa, sobre a diferença de sentido entre as orações A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English), começamos pelo contraste entre A e B: “*O present continuous é uma ação continuada, uma ação que está ocorrendo no momento. O simple present fala mais sobre um hábito*”. Em seguida, perguntamos como o participante diria as quatro frases em português: “*I study English. Eu estudo inglês. I am studying English. Eu estou estudando inglês. I have studied English. Eu estou estudando inglês. I have been studying English. Eu estou estudando inglês*”. Devido à coincidência nas traduções das frases B, C e D, pedimos a diferença entre B e C: “*A letra B é mais o momento. Naquele momento eu estou estudando inglês. E a letra D (...) é uma ação que eu já comecei, já tenho o hábito de fazer e ainda continuo fazendo*”. E, em seguida, o significado da letra C:

Não dá pra dizer que é um hábito, mas é uma coisa que eu já venho fazendo antes, posso estar fazendo naquele momento ou não. Eu posso ter feito e ainda está refletindo agora. Eu posso já ter estudado, mas não estar estudando mais. (M8)

Até aqui, apesar da coincidência nas traduções, o participante revela consciência sobre os significados e aplica conceitos adequados. Verificamos, portanto, a ação de **processos cognitivos abstratos**, fundados em **pistas conceituais novas**. Ao apontarmos a coincidência nas traduções B, C e D e questionarmos qual seria a diferença de sentido entre elas, em inglês, obtivemos outro tipo de resposta:

Acho que a diferença, como eu disse anteriormente, talvez em português eu tenha apenas uma forma de expressar várias coisas e o que vai definir isso, provavelmente, vai ser a especificação de tempo, o complemento da frase. Em inglês eu tenho várias formas de dizer isso. (M8)

M8 demonstra, com essa explicação, consciência também sobre as diferenças entre as línguas.

Participante M9

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, o participante ofereceu várias alternativas: *I eat / ate / I have eaten / am eating / will eat* a lot of vegetables. Nossa questão inicial (Como completaria essa frase?) obteve a seguinte justificativa:

I eat a lot of vegetables. Simple Present. No passado, I ate a lot of vegetables. No present perfect, I have eaten a lot of vegetables. Ou, se eu estiver comendo, I am eating a lot of vegetables. Ou, se eu estiver predizendo alguma coisa, I will eat a lot of vegetables. Mas teria que posicionar a frase de alguma outra forma: tomorrow, next week. (M9)

Observamos, nessa explicação, a ação de **processos cognitivos intermediários**, baseados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**, pois M9 menciona o apoio na marcação temporal “*teria que posicionar a frase de alguma outra forma: tomorrow, next week*”. Perguntamos, em seguida, quanto a diferenças de conjugação, em sua língua materna, em frases com a mesma marcação temporal:

Pesquisadora: Se eu dissesse, em português, Eu cozinho todo dia e Eu estou cozinhando todo dia, daria diferença para você, significaria coisas diferentes? Se fosse bem ao pé da letra, eu estou cozinhando, poderia ser alguma coisa que não era um hábito e está se tornando um hábito (...) Mas, na comunicação, pra mim, não tem muita diferença, não. (M9)

M9 observa que, na comunicação de modo geral (funcional), tais distinções não se tornam realmente relevantes, porém extrai diferentes significados das orações propostas. Indagamos como ele expressaria a ideia de “algo que está se tornando um hábito”, em inglês: “*Teria que usar o get used to ... I am getting used to cooking*”. M9 admite também que os Tempos Verbais e as estruturas linguísticas não são pares nas duas línguas. Pedimos sua opinião sobre tal fato:

Nunca parei pra pensar, de verdade (...) O fato de você tentar falar que

está se acostumando com alguma coisa, isso muda... Até o jeito de você pensar pra falar muda. É aquela frase que não sai logo de cara. Não é aquela que você já tem pronta, uma coisa que é habitual pra ti, que você fala... eu como muitos vegetais, ou eu estou comendo, ou eu cozinho todo dia. Cozinho todo dia já é um hábito, já está na sua rotina. Parece que, eu estou cozinhando, você pensou um pouco mais. Parece que no seu pensamento... tô tendo trabalho pra fazer isso aí... Já muda um pouquinho. (M9)

Esse raciocínio denota **processos cognitivos abstratos**, baseados em **dedução contextual**. Nosso participante demonstra compreender que, na passagem de uma língua a outra – ou mesmo em sua própria língua materna – existe necessidade de reflexão para expressar pensamentos com maior clareza.

Passamos ao segundo extrato da Primeira Tarefa:

A: Oh, no! *It is raining* again.

B: Really? *It is raining* all day!

A: And it *rained* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. *It was raining* when I arrived home.

Questionamos o motivo de tais opções. Sobre as duas primeiras frases, conjugadas no Present Continuous Tense, M9 afirma: “*Na primeira tá enfatizando o que tá acontecendo naquele momento. Na outra também tá enfatizando, tá chamando a atenção que tá chovendo todo dia, alguma coisa contínua*”. Mais à frente, perguntamos: “**Pesquisadora:** *Por que você acha que tá enfatizando? Ele começou com uma exclamação aqui, já deu uma puxada pra enfatizar*”. Pressupomos, assim, **processos cognitivos abstratos**, baseados em **dedução contextual**, considerando escolhas feitas para produzir, propositadamente, a ideia de ênfase – ainda que a segunda conjugação possa não ser a mais adequada.

Sobre a terceira sentença, M9 declara: “*No terceiro, ele tá falando de ontem, que choveu*”. Aqui, encontramos sustentação no advérbio temporal, refletindo **processos cognitivos intermediários – pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**.

Sobre a última frase, M9 explica: “*E na outra, ele falou que lembrava e ele falou de uma ação que estava em progresso quando ele chegou em casa: tava chovendo quando ele chegou em casa*”. Encontramos sustentação em conceitos (“*uma ação que estava em progresso quando ele chegou em casa*”), demonstrando **processos cognitivos abstratos – pistas conceituais novas**.

No terceiro extrato da Primeira Tarefa:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *will be studying* / *will have studied* and I *will have cleaned* / *will be cleaning* my bedroom. And I promise I *will cook* a delicious chocolate cake for you!

M9 explicita: *“Aqui, a ideia foi, ela estava pedindo para se encontrar num determinado horário, a irmã pequena estaria estudando e ela já teria limpado o quarto”*. Para compreender melhor seu raciocínio, uma vez que o participante reportou o diálogo, indagamos por que achava que o quarto já teria sido limpo, nessa conversa: *“Se elas vão se encontrar, pelo menos alguma coisa já teria que ter acabado”*. Na continuação da entrevista, nosso participante imagina uma segunda cena:

Também seria possível construir de outro jeito, ajudar a limpar o quarto da pessoa. Acho que inverteria aqui. My little sister will have studied and I will be cleaning my bedroom (...) Talvez seja até melhor nesse contexto, já que ela está perguntando sobre ajuda. Seria como se a pessoa B já tivesse falado que ia precisar de ajuda e a outra quer saber o horário que é pra chegar. (M9)

Consideramos, mais uma vez, a dinâmica dos **processos cognitivos abstratos – dedução contextual**, pela lógica da coordenação de ações produzida por M9 (*“a irmã pequena estaria estudando”* / *“pelo menos alguma coisa já teria que ter acabado”* e *“My little sister will have studied and I will be cleaning my bedroom”* / *“Seria como se a pessoa B já tivesse falado que ia precisar de ajuda e a outra quer saber o horário que é pra chegar”*)

Por fim, a última resposta de M9 caracteriza **processos cognitivos intermediários**, ancorados em **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**: *“And I promise I will cook a delicious... Esse do promise... geralmente com promise ele puxa o simple future”*.

Na Segunda Tarefa, sobre a distinção de sentidos entre as frases A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English). Começamos pelo contraste entre A e B: *“I study English é algo da sua rotina, algo comum pra você, seu hábito: estudar inglês. I am studying English dá a ideia de que você está, naquele momento, estudando inglês”*. Depois, entre C e D:

“Você já estudou inglês e, geralmente, no present perfect, ele tem uma relação com o teu presente ainda. Na letra D, você enfatizou o estudo do inglês e geralmente dá a ideia de que aquilo ali não está acabado ainda”

Pesquisadora: Na letra C pode estar acabado? “Sim, pode estar acabado. Na D eu sei que não está acabado” Pesquisadora: E como você diria C e D em português? “Aqui (letra C) fica parecido com o simple past... Eu estudei inglês. Geralmente, fica estranho traduzir, mas (...) Eu venho estudando inglês (letra D).” (M9)

Em consonância com o tipo de raciocínio desenvolvido durante a maior parte da entrevista, M9 explicitou diferenças contextuais (“*você enfatizou o estudo do inglês*”): pressupomos **processos cognitivos abstratos**, ligados a **deduções contextuais**.

Participante M 10

No primeiro extrato da Primeira Tarefa, o participante escreveu: *I eat / am eat a lot of vegetables*. “*Pesquisadora: No que você se baseou pra pensar I eat a lot of vegetables? No que acontece aqui nessa estrutura toda da frase, nessa sentença*”. Tal resposta, a princípio, pareceu-nos indício de abstração. No entanto, continuando a entrevista, indagamos se haveria outras possibilidades de se completar a frase e nosso participante pergunta se poderia “mudar a conjugação”: “*Posso mudar a conjugação do verbo, aqui?*” Esse fato levou-nos a crer que sua justificativa inicial não consistiu em uma resposta reflexiva, mas intuitiva; havíamos esclarecido antes do início das Tarefas, que o intuito da pesquisa seria completar as frases com os Tempos Verbais julgados adequados. Portanto, as tarefas todas implicariam mudanças na conjugação e, conseqüentemente, mudanças de sentido.

Como alternativa à sua primeira opção, M10 escreve, também, *I am eat* (em vez de *I am eating*). Perguntamos o significado dessa segunda escolha (*I am eat*): “*Que tá acontecendo agora (...) Que você está comendo vegetais, de fato*”. Continuamos:

Pesquisadora: E se eu disser I am eating e não tiver com um prato de vegetais aqui, estaria errado? Considerando isso no português, sim. Pesquisadora: E se eu disser eu estou cozinhando todo dia e eu cozinho todo dia, que diferença faria? Em português, isso? Não faria diferença. Não faz diferença, o sentido seria o mesmo. (M10)

Note-se que M10 não extrai diferenças das conjugações acima mencionadas, em língua materna. Até aqui, verificamos **processos cognitivos intuitivos**, relacionados a **pistas perceptivas**.

No segundo extrato da Primeira Tarefa:

A: Oh, no! *It is raining* again.

B: Really? *It have / was rain* all day!

A: And it *had rain* yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It *was raining* when I arrived home.

Observamos que M10 demonstra algumas confusões estruturais e também quanto à nomeação dos Tempos Verbais: “*Aqui (no terceiro), não lembro se era rain ou rained*”
Pesquisadora: *Você se lembra quais são os tempos verbais? “Simple present (primeiro), present perfect (segundo), simple past (terceiro), past continuous (quarto)”*. As estruturas e nomes adequados seriam: *It is raining*, Present Continuous; *It has rained*, Present Perfect; *It was raining*, Past continuous; *It had rained*, Past Continuous.

Questionado sobre como havia pensado o diálogo, M10 declara: “*Elas estão reclamando da chuva... Tá chovendo de novo. Já choveu o dia todo. Choveu ontem também. Quando eu cheguei, também tava chovendo*”. Pelo apoio na tradução, pressupomos **processos cognitivos intuitivos**, relacionados a **pistas estruturais por analogia**.

Pedimos que repetisse a tradução feita para sua segunda frase (*It have / was rain* all day), considerando as duas opções escolhidas:

E aqui, it have rain ou it was rain, como você traduziu? Tem chovido ou choveu o dia todo. Pesquisadora: Aqui é o mesmo tempo verbal em português e inglês? É, só que eu tenho que juntar os dois aqui pra formar isso. Pra formar o mesmo sentido do português. (M10)

Verificamos o mesmo tipo de estrutura (*It was rain* – Choveu) encontrada na entrevista com M1. Tal construção (*was rain*) deve-se, provavelmente, à confusão com o auxiliar do passado (*did*): quando usamos o auxiliar do passado (*did*) nas formas negativa e interrogativa, o verbo principal permanece na forma simples (*It didn't rain / Did it rain?*).

No terceiro extrato da Primeira Tarefa, temos:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister *will be studing* and I *will cleaning* my bedroom. And I promise I *will cook* a delicious chocolate cake for you!

M10 explica em que se baseou para fazer suas escolhas: “*Na pergunta e na resposta... Na pergunta tem tomorrow, futuro*”. Essa justificativa, sustentada no marcador temporal, reflete a dinâmica dos **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal**.

Questionamos o uso do Future Continuous nos dois primeiros espaços e do Future Simple no último: “*Vem da ideia de que eu vou estar fazendo tal coisa, ou ela vai estar fazendo. E aqui (no terceiro), eu vou fazer*”. Verificamos, mais uma vez, apoio na tradução, ou seja, **processos cognitivos intuitivos**, relacionados a **pistas estruturais por analogia**. Em seguida, continuamos:

Pesquisadora: Will be studying e vou estar fazendo são tempos equivalentes? Aqui pode ser até semelhantes, mas pode ser de forma diferente, no português. Pesquisadora: Como você diria em português? Minha irmã pequena vai estudar. Pesquisadora: Eu poderia colocar my little sister will study? Não. Se encaixa melhor, no inglês, will be studying. (M10)

No trecho acima, M10 entra em contradição. Explicara a opção pelo Future Continuous para expressar a ideia de que “*ela vai estar fazendo*”. Agora, traduz como “*Minha irmã pequena vai estudar*” e rejeita a forma “*my little sister will study*” pois “*Se encaixa melhor, no inglês, will be studying*”.

Para encerrar a Primeira Tarefa, questionamos se haveria alguma outra resposta plausível: “*Acho que aqui (no terceiro), I will have done. Existe isso? Pesquisadora: Mas o verbo é cook. I will have cook. Pesquisadora: Que sentido daria? Que eu já vou ter feito* – **processos cognitivos intuitivos**, relacionados a **pistas estruturais por analogia**.

Na Segunda Tarefa, sobre a diferença de sentido entre as orações A (I study English), B (I am studying English), C (I have studied English) e D (I have been studying English), começamos pela distinção entre A e B: “*Simple present é usado pra fatos e rotinas*” / “*Quer dizer que você estuda inglês, que você faz curso de inglês (...) Mas não sei com que frequência. Algo que acontece*” / “*Present continuous é momentary actions*” / “*Quer dizer que você está estudando inglês agora*”. Perguntamos o sentido da letra B (I am studying English), em português, pois no início de nossa entrevista M10 não encontra diferenças entre as conjugações propostas, em português (eu estou cozinhando todo dia x eu cozinho todo dia): “*Eu estou estudando inglês. Mas fica um tanto vago. Eu não sei se é agora que você está estudando ou se você vem estudando, tem um periodo de tempo que você está estudando inglês*”

Pressupomos, nessas explicações, **processos cognitivos abstratos**, ligados a **pistas conceituais novas**, pois os conceitos, agora, aparecem sistematizados de maneira adequada, embora pareça contraditório ao compararmos com as respostas do início de nossa entrevista. Acreditamos que este seja um movimento natural na (re)construção

linguística. Tal como acontece com a construção da noção temporal na criança, a abstração não surge de uma hora para outra, mas por etapas.

Quanto aos sentidos de C e D:

Pesquisadora: I have studied English. O que você imagina, que ideia te passa? A primeira ideia minha? Que você tem estudado inglês, que é passado. Essa é a ideia espontânea. Mas ele não quer dizer isso. Quer dizer que você começou a estudar inglês e vem até agora estudando inglês. Você teve uma experiência de estudar inglês. Mas a primeira ideia que vem não é essa (...) Esse cara aqui (letra C), quer dizer que eu tenho estudado, é passado (...) Pesquisadora: E qual é a diferença da C para a D? I have studied, continua estudando. Pesquisadora: E na letra D não estuda mais ou continua estudando também? “Pode ser que continue (...) Mas aqui tem um período de tempo, na D. (M10)

As explicações, nesse caso, refletem **processos cognitivos intermediários**, ligados a **pistas conceituais sobrepostas**, porque ainda existem inconsistências conceituais.

8.5.2. Categorias de análise

Nossos participantes, adultos, no caso, têm à sua disposição o raciocínio operatório formal, descrito por Piaget (1964/2007), que os habilita a pensar sobre seu próprio pensamento: a representação permite abstração em nível superior, desprendida da realidade concreta, capaz de tecer hipóteses e de fazer deduções. Também já construíram a noção de Tempo cognitivo (físico e psicológico): Tempo físico, construído através das relações de simultaneidade, de sucessão e de duração, culminando no surgimento do tempo operatório, isto é, no raciocínio apto a coordenar dois movimentos de velocidades diferentes; e Tempo psicológico, réplica interiorizada do tempo físico (Piaget, 1946). Além disso, são conhecedores, em maior ou menor grau, dos Tempos Verbais em sua língua nativa.

Por tudo isso, a maioria dos sujeitos da atual pesquisa é capaz de produzir abstrações a respeito dos Tempos Verbais na língua estrangeira. A (re)construção dos Tempos Verbais, conforme exposto na seção anterior, ocorre com a evolução das **estratégias de compreensão**, num percurso “do caos ao cosmos”, desde pistas perceptivas, quando predominam os processos cognitivos intuitivos, até a aquisição da capacidade de dedução contextual, quando predominam os processos cognitivos abstratos (pistas perceptivas; pistas estruturais por analogia; pistas estruturais não relacionadas ao sentido verbal; pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal; pistas conceituais sobrepostas; pistas conceituais novas; dedução contextual).

Nessa seção, apresentamos uma síntese de nossa análise em forma de tabelas que expressam as ocorrências de cada tipo de resposta encontrada nas entrevistas, mostrando as **estratégias de compreensão** relacionadas aos **processos cognitivos**. Lembrando que nosso intuito não foi evidenciar se há ou não predominância dos processos cognitivos abstratos, envolvidos na compreensão dos Tempos Verbais, em cada um dos participantes, mas apenas os tipos de estratégias encontradas em nossa amostra.

Tabela 3: Ocorrência dos processos cognitivos intuitivos

PROCESSOS COGNITIVOS INTUITIVOS
Pistas perceptivas
<i>“soou o certo” (F1)</i>
<i>“soa estranho” (F1)</i>
<i>“soa totalmente errado” (F1)</i>
<i>“soa que poderia ter acontecido”(F1)</i>
<i>“Não sei, agora, me soa melhor no passado” (F2)</i>
<i>“usaria o past aqui por lógica da frase (...) Mas fica estranho” (F2)</i>
<i>“Não sei... Em inglês há muitas possibilidades” (F3)</i>
<i>“foi meio no chute” (F3)</i>
<i>“Não... Fica estranho... Soa errado” (F3)</i>
<i>“I will be studying pra mim faz mais sentido” (F3)</i>
<i>“minha opinião” (F4)</i>
<i>“Está chovendo quando eu cheguei fica estranho” (F4)</i>
<i>“não sei se o sentido fica muito bom” (F4)</i>
<i>“Ficou estranho na hora que eu li I promise I am going” (F4)</i>
<i>“parece que algumas coisas não me soam muito bem” (F4)</i>
<i>“Nao sei te falar por quê” (F4)</i>
<i>“Parece menos usual, pelo menos pra gente que... Não sei se é menos usual, é menos familiar pra mim” (F4)</i>
<i>“em português a gente fala muita coisa coloquial” (F7)</i>
<i>“Não sei... Parece igual” (F8)</i>
<i>“(I have studied / I have been studying) Passado (...) Porque aqui o verbo tá no passado” (F8)</i>
<i>“Eu usaria o mais fácil, que é o que tem menos artifício, mais óbvio” (F9)</i>

“A palavra yesterday não te remete tanto ao passado quanto I remember, pelo menos na minha cabeça” (F9)

“Porque na hora que eu leio eu entendo (...) Você procura o jeito mais fácil de falar, seja em português ou em outro idioma” (F9)

“usar minha memória de uma forma que soasse bem na hora que eu lesse a frase num todo” (M1)

“eu não pensei, em nenhum momento, no que a frase significava” (M1)

“É, achei que o was ficaria melhor (...) Usei mais pela questão do I arrived. Soaria melhor” (M1)

“Pode ser que esteja correto, mas pra mim não soa bem” (M1)

“Não... Talvez faria sentido, mas não sei se estaria certo” (M5)

“I eat is the... I eat a lot of vegetables... Nossa... I eat a lot of vegetables is... the future?” (M6)

“é quase um... pretérito... pretérito perfeito... Por que tá chovendo todos os dias... Choveu ontem, choveu de novo” (M6)

“É passado, sim, sabe por quê? Porque aqui é está chovendo (...) É o passado de tempo, de horas. É o passado de horas” (M6)

“I have studied English (...) Quando eu tinha estudado inglês, a pessoa participou de alguma coisa, tava estudando antes de um certo período, tava estudando inglês” (M6)

“Porque eu prefiro o mais fácil” (M7)

“Se você precisar responder uma pergunta, vai saber qual é a diferença, quando tem que usar I have studied English e I have been studying English” (M7)

“Mais na forma que soaria isso” (M8)

“Não usei nenhuma regra. Só por intuição, mesmo” (M8)

“percebi que o past continuous soaria melhor” (M8)

“Mais no feeling, mesmo. No que vai se encaixar melhor” (M8)

Pistas estruturais por analogia

“ele fala que está chovendo de novo” (F1)

“É o simple past, choveu ontem, ponto” (F3)

“Coloquei porque at this time my little sister vai estar fazendo alguma coisa” (F3)

“Sim, eu lembro disso, e estava chovendo quando eu cheguei em casa” (F4)

“Eu pus present, mas pode ser estava chovendo” (F4)

“(I study English dá uma ideia...) Que eu estudo inglês” (F8)

“tá chovendo de novo (...) Tá chovendo todo dia (...) Vai chover de novo amanhã” (F9)

“It was raining... Estava chovendo quando cheguei” (F10)

“a irmã vai estar estudando e ela vai estar limpando o quarto e depois disso ela vai fazer o bolo” (F10)

“Agora quando você fala que choveu de novo, subentende-se que a chuva já parou” (M1)

“eu já imaginei em português, a continuação: Está chovendo de novo. Sério? Está chovendo todos os dias” (M1)

“Sempre vem o traduzir primeiro” (M1)

“A letra A é eu estudo a língua inglesa” (M1)

“eu faço a tradução literal do auxiliar have... Eu tenho estudado inglês” (M1)

“Tem o have e aí você tem que usar o verbo no past participle (...) Porque em português tem a noção de eu tenho comido” (M2)

“Não, tá chovendo de novo. Começou a chover. (...) Chove todo dia” (M2)

“No horário que ela vai sair, são cinco, a irmã mais nova vai estar estudando” (M3)

“Sempre traduzindo” (M5)

“Por que, it is raining, pode ser está chovendo agora ou vai chover de novo, que seria will (...) Está chovendo novamente ou vai chover novamente” (M5)

“Eu quis dizer que está chovendo o dia inteiro. E tem chovido o dia inteiro” (M5)

“It was raining yesterday, too. Estava chovendo ontem também” (M5)

“And I will clean my bedroom. E eu vou limpar meu quarto” (M5)

“I clean. Estou limpando meu quarto” (M6)

“ele tá falando que tá chovendo de novo. Acredito que seja no momento, de novo, agora. Ele não falou agora, então, poderia não ser (agora), mas acredito que seja” (M7)

“Eu teria que usar continuous porque no primeiro, I will be studying, ela vai estar estudando. E eu vou estar limpando o meu quarto” (M7)

“Tá chovendo de novo. Já choveu o dia todo. Choveu ontem também” (M10)

“Vem da ideia de que eu vou estar fazendo tal coisa, ou ela vai estar fazendo. E aqui (no terceiro), eu vou fazer” (M10)

Pistas estruturais não relacionadas ao sentido verbal

“I ate e I eat são os que mais cabem com a lot of” (F1)

“a lot of não cabe com o eaten” (F1)

“Esse... A lot of vegetables” (F3)

“Acho que o a lot of” (F7)

“Porque tem o I, aqui” (F8)

“Porque eu como vários tipos de vegetais, não tenho distinção de vegetais. Se eu tivesse restrição de algum tipo de vegetal, só como isso, não como aquilo, distinguiria uma coisa da outra” (M6)

(Fonte: Elaboração própria)

Tabela 4: Ocorrência dos processos cognitivos intermediários

PROCESSOS COGNITIVOS INTERMEDIÁRIOS
Pistas estruturais relacionadas ao sentido verbal
<i>“Ele me deu o tempo de yesterday”(F1)</i>
<i>“Acho que não prestei atenção no tomorrow... É amanhã”(F1)</i>
<i>“se fosse every day, aí saberia que é eat”(F2)</i>
<i>“O again me remete a alguma coisa que tô vendo de novo e é agora, pra mim funciona como um marcador temporal” (F2)</i>
<i>“a gente tem um marcador no final que é yesterday”(F2)</i>
<i>“O again” (F3)</i>
<i>“Coloquei por causa do yesterday, na verdade” (F3)</i>
<i>“por causa do at this time” (F3)</i>
<i>“ela me deixa aberta pra colocar todas as opções possíveis e imagináveis, que deve ter mais um monte, na verdade” (F4)</i>
<i>“se tivesse yesterday, eu só poderia colocar o passado; se tivesse tomorrow, só poderia colocar o futuro” (F4)</i>
<i>“O primeiro foi por causa do again” (F5)</i>
<i>“foi por causa dessas referências de tempo, all day, yesterday” (F5)</i>
<i>“Eu coloquei por causa do promise, foi como eu aprendi, a associar will com promise” (F5)</i>
<i>“porque não tem a marcação do tempo” (F6)</i>
<i>“At this time (...) dá a impressão de que ele tá marcando o tempo” (F6)</i>
<i>“por exemplo quando tem advérbio você usa o simple past, quando não tem advérbio você usa o present perfect” (F6)</i>
<i>“Por causa da última palavra, again” (F7)</i>
<i>“Por causa do yesterday” (F7)</i>
<i>“Com referência ao horário do encontro” (F7)</i>
<i>“O ontem, o yesterday”(F7)</i>
<i>“Porque não está específico (...) Não tem ontem, amanhã. Não tem nada no final da frase ou no começo que indique qual tempo verbal você tem que usar” (F10)</i>
<i>“Como tá falando de novo, again” (F10)</i>
<i>“Na verdade, tem o tomorrow, que é futuro, e tem o at this time, nessa hora, nesse momento, estarei fazendo tal coisa” (F10)</i>
<i>“Como não tem nenhuma questão de tempo verbal, eu usei o presente simples” (M1)</i>

“Por que usei a referência de ontem como algo que aconteceu e já finalizou” (M1)

“This time, a ideia é que já foi concluído tudo isso até cinco da tarde” (M1)

“Eu lembro do at this time, da estrutura, então ficou meio que automático pra mim usar” (M1)

“Por conta de que não tem nenhum tempo de referência. Se tivesse now, at the moment ou yesterday, aí eu conseguiria distinguir melhor a conjugação desse verbo” (M3)

“Coloquei por causa do all day, todo o dia” (M3)

“Por causa do passado, yesterday” (M3)

“Por causa do when, enquanto” (M3)

“quando nessa frase tem a palavra yesterday, quer dizer que aconteceu essa situação num momento específico do passado” (M4)

“quando eu vejo when ou while, eu sei que é was raining” (M5)

“porque ela perguntou se a Carol podia ajudar ela amanhã, tomorrow” (M5)

“at this time – que seria a indicação pra mim de ser futuro contínuo – my little sister will be studying” (M5)

“Depende que tempo tem que por” (M7)

“No segundo, all day, o dia todo” (M7)

“Por que acho que a frase não tá especificando nenhum tempo específico” (M8)

“Mas teria que posicionar a frase de alguma outra forma: tomorrow, next week” (M9)

“No terceiro, ele tá falando de ontem, que choveu” (M9)

“Esse do promise... geralmente com promise ele puxa o simple future” (M9)

“Na pergunta e na resposta... Na pergunta tem tomorrow, futuro” (M10)

Pistas conceituais sobrepostas

“Promise já me dá uma certeza” (F1)

“I have studied English significa que estudei inglês e não estudo mais” (F1)

“quando ela chegar eu já tenho que ter acabado, eu usaria o past aqui por lógica da frase” (F2)

“(Present Perfect) Algo finalizado”. (F2)

“Eu estudei inglês quer dizer que acabou, I studied English. I have studied English também me remete a isso, porém” (F2)

“Aí são ações simultâneas, estava acontecendo alguma coisa, quando houve outra ação. When” (F4)

“Aconteceu uma coisa quando outra estava acontecendo. Parece que alguma coisa tem que estar sendo feita para a outra ter acontecido” (F4)

“Mas se eu fosse pensar só na regra gramatical, que going to é pra planejado e will é pra não planejado, eu colocaria tudo going to” (F4)

- “(I have been eating) não necessariamente perdura até hoje porque você não marcou” (F6)
- “Ah, não, promise é will, não é going to. Não lembro porque exatamente (...) Eu pensei quando você planeja é going to, mas o promise é will”. (F6)
- “Não pode usar no futuro porque already é passado” (F6)
- “Present perfect. Nesse período eu tenho estado comendo. Eu comia, mas não comia muito” (F7)
- “(It has rained) Algo que está acontecendo já há algum tempo, dá só uma ideia de passado” (F7)
- “Naquele horário ela vai estar fazendo alguma coisa em algum lugar (...) algo no futuro... mas é o que vai acontecer, normalmente acontece” (F7)
- “Will é geralmente quando planejo algo que não vou fazer automaticamente agora. (...) Going to é algo que vou fazer ainda, mas é algo a curto prazo, já falo quando vou fazer” (F7)
- “(I have studied) vou entender que você estuda, mas pode ser que seja algo aleatório (...) Você fez isso e não faz mais ou pode ser algo que você faça, mas não regularmente” (F7)
- “Essa aqui (I have been studying) ainda eu continuo estudando; essa aqui (I have studied), não. É isso?” (F8)
- “(I have been studying English) Estou estudando inglês faz X tempo (...) Tô desconsiderando tudo o que eu aprendi em sala de aula... Geralmente eu desconsidero mesmo” (F9)
- “I have studied English with my sister. Parece que é assim, estudei inglês com a minha irmã... Mas pode ser eu estudo inglês com a minha irmã... Não sei, então” (F10)
- “foi uma ação que começou no passado, mas não terminou, ainda tá acontecendo, as três. As quatro, na verdade (I study English; I am studying English; I have studied English; I have been studying English)” (M1)
- “e como aqui tá dando uma ideia de estar chovendo outra vez, eu imaginei que fosse um futuro próximo daquilo que já ocorreu” (M3)
- “Na verdade, por causa desse promise, seria mais correto falar going to” (M3)
- “Tirando o primeiro (I study) e o segundo (I am studying), os outros dois (I have studied; I have been studying) são passado” (M3)
- “(I have been studying) É um passado que começou no passado e terminou no passado. Esse aqui tem a possibilidade de acontecer no presente, também (I have studied)” (M3)
- “na letra D (I have been studying) é um negócio que aconteceu e tá acontecendo ainda. E na letra C (I have studied), é um negócio que eu não sei se ainda tá acontecendo (...) Tá faltando alguma coisa aqui (na C)” (M5)
- “Futuro do presente. Não... futuro do presente teria que colocar um... É uma promessa que ela tá fazendo, que ela vai preparar, vai cozinhar, vai fazer uma coisa. Então ela não preparou ainda (...) Futuro. Falta colocar o will aqui” (M6)
- “E aqui ele fala algo que aconteceu, então o tempo verbal seria o present perfect. Algo que aconteceu e continuou, acredito. Aconteceu antes dele viajar” (M7)
- “(I have studied) A primeira ideia minha? Que você tem estudado inglês, que é passado” (M10)

(Fonte: Elaboração própria)

Tabela 5: Ocorrência dos processos cognitivos abstratos

PROCESSOS COGNITIVOS ABSTRATOS
<p style="text-align: center;">Pistas conceituais novas</p> <p><i>“se foi uma ação que começou desde o passado, antes do que a gente tá vivendo, então a gente não usa o present continuous” (F2)</i></p> <p><i>“(It has been rained all day) Aqui é pra dar a ideia de que tá o dia inteiro, a duração do dia inteiro” (F3)</i></p> <p><i>“(I have studied) dá ideia de que aconteceu no passado e a D (I have been studying) que vem acontecendo, que eu ainda estou estudando” (F3)</i></p> <p><i>“Pra mim, I have been studying tá acontecendo ainda, com certeza” (F4)</i></p> <p><i>“tá falando que é uma ação que tá acontecendo, que tá perdurando o dia todo, aí pode ser no momento, tá continuando no momento que ele tá falando, mas começou no passado e perdura até agora (present perfect continuous)” (F6)</i></p> <p><i>“coloquei will be studying, que vai estar acontecendo simultaneamente ao encontro das duas” (F6)</i></p> <p><i>“Na D (I have been studying)... É uma ação que começou no passado mas que ainda perdura até o presente” (F6)</i></p> <p><i>“Para dar a entender que quando finalizou a ação, algo anterior estava acontecendo” (F7)</i></p> <p><i>“(It is raining x It has been raining) É que esse primeiro é agora, naquele momento, e o outro, o dia todo” (F10)</i></p> <p><i>“Pra mim, a letra C (I have studied) tem um duplo sentido: posso falar que eu estudei até aqui e tinha estudado até aqui e não acabou ainda” (M2)</i></p> <p><i>“It has been raining, eu quis dizer, aqui nessa frase, que tem chovido. Isso aconteceu no passado e tem acontecido até o presente atual” (M4)</i></p> <p><i>“eu quis dizer que aconteceu duas situações no passado, só que uma aconteceu primeiro do que a outra, as duas no passado. Então usei o past perfect” (M4)</i></p> <p><i>“O present continuous é uma ação continuada, uma ação que está ocorrendo no momento. O simple present fala mais sobre um hábito”(M8)</i></p> <p><i>“falou de uma ação que estava em progresso quando ele chegou em casa” (M9)</i></p>
<p style="text-align: center;">Deduções contextuais</p> <p><i>“imagino que a pessoa chegou de um lugar e ela viu que tava chovendo” (F4)</i></p> <p><i>“Já parou de chover mas eu concluí isso porque a calçada tá molhada” (F4)</i></p> <p><i>“Eu coloquei como se aquilo tivesse acontecido repetidamente alguns dias” (F4)</i></p> <p><i>“Acho que mais o significado (...) da comida como algo que... como parece ser muito mais habitual” (F5)</i></p> <p><i>“os outros verbos eu fui encadeando a sequência” (F5)</i></p> <p><i>“esse Oh, no, também (...) parecia que a pessoa acabou de ver” (F5)</i></p> <p><i>“e pensando como um diálogo” (F5)</i></p> <p><i>“é mais pelo verbo e pelo contexto” (F5)</i></p>

“Me parece mais uma questão de estilo, no sentido assim, o que eu quero enfatizar nesse contexto” (F5)

“(I have been studying) eu enfatizo mais essa ação, o fato de estar estudando e que começou no passado e tem uma certa relação com o presente” (F5)

“Pelo sentido, pra ela poder ajudar a outra, ela vai ter que ter terminado de fazer o que era obrigação dela” (F6)

“Na verdade, tive um indício subjetivo. Se ela marcou às cinco e está relatando tudo que tem que fazer, com certeza vai ter que limpar o quarto” (M3)

“uma situação que pode acontecer nos três momentos” (M4)

“Eu imaginei um diálogo e nesse diálogo, é uma possibilidade de isso vir a acontecer” (M4)

“Acho que depende do sentido. O sentido que eu imaginei é que as ações estavam em andamento, em progresso; mas poderiam ter terminado nesse futuro” (M4)

“imaginei que o bolo já estaria pronto naquele momento, quando acontecesse o encontro (...) Seria mais agradável ela chegar com o bolo já pronto” (M4)

“só que na letra D, I have been studying, é enfatizar mais essa ação que eu tô fazendo, no sentido de chamar mais a atenção” (M4)

“O fato de você tentar falar que está se acostumando com alguma coisa, isso muda... Até o jeito de você pensar pra falar muda” (M9)

“Ele começou com uma exclamação aqui, já deu uma puxada pra enfatizar” (M9)

“Se elas vão se encontrar, pelo menos alguma coisa já teria que ter acabado” (M9)

“Na letra D (I have been studying English), você enfatizou o estudo do inglês e geralmente dá a ideia de que aquilo ali não está acabado ainda” (M9)

(Fonte: Elaboração própria)

Capítulo 9. Contribuições da Linguística para a pesquisa

Tratar de Tempos Verbais é assunto particularmente frustrante para os aprendizes, dado que o Tempo consiste numa construção cognitiva universal (Piaget, 1946), enquanto os Tempos Verbais associam-se às necessidades linguísticas de cada idioma, aos seus “pontos de vista” e, ainda que se possa pensar em termos de equivalência de ideias, as línguas organizam-se de modos diversos, logo, os Tempos Verbais não são os mesmos nas diferentes línguas.

À vista disso, uma das principais queixas dos alunos ao estudarem inglês (ou qualquer língua estrangeira) é compreender como se faz uso adequado dos Tempos Verbais, especialmente daqueles que “não existem” em sua língua materna. No caso dos falantes de língua portuguesa, tal dificuldade justifica-se, em parte, pela tentativa frustrada de fazer equivalências. Considerando-se as gramáticas normativas de cada língua⁶¹, há menos Tempos Verbais em Língua Portuguesa do que em Língua Inglesa. Conforme o quadro de flexões do verbo nas seções 5.4 e 5.5 observamos a existência de seis Tempos Verbais no Modo Indicativo da Língua Portuguesa (Presente do Indicativo, Pretérito Perfeito, Pretérito Imperfeito, Pretérito Mais-que-perfeito, Futuro do Presente, Futuro do Pretérito), enquanto em Língua Inglesa são doze (Simple Present, Simple Past, Simple Future, Present Continuous, Past Continuous, Future Continuous, Present Perfect, Past Perfect, Future Perfect, Present Perfect Continuous, Past Perfect Continuous, Future Perfect Continuous).

Desde o início, defendemos fortemente os benefícios de um esforço de reconstrução do Tempo cognitivo, no aprendizado de línguas, porém com a consciência de que esse empenho não substitui – mas complementa – o trabalho de construção do Tempo linguístico, ou seja, de aquisição de novas estruturas linguísticas, relativas à língua estrangeira. Dessa forma, os fundamentos do campo da Linguística são da maior importância em nosso estudo, pois, compreender o funcionamento das línguas, em suas particularidades, examinar seu uso e variações, além de imergir em sua cultura, são elementos essenciais para promover o que chamamos de (re)construção.

No capítulo 5, entramos em contato com as ideias do enciclopedista Beauzée (1765), que no séc XVIII chega à organização do sistema verbal com base em três

61. Lembramos que, de acordo com Evanildo Bechara (2009), cabe à gramática descritiva, disciplina científica, registrar e descrever um sistema linguístico em todos os seus aspectos (fonético-fonológico, morfossintático e léxico) e, à gramática normativa, disciplina com finalidade pedagógica, recomendar como se deve falar e escrever corretamente.

momentos referentes ao *ato de fala*: simultaneidade, anterioridade e posterioridade. Destacamos, brevemente, Benveniste (1989), ao salientar a diferença entre situar os acontecimentos no *tempo crônico* (tempo físico) e situá-los no *tempo linguístico*, apontando a existência de um tempo específico da língua, não redutível ao tempo físico. Examinamos o sistema temporal em português, proposto por Fiorin (1996), sustentado na premissa de que o *momento dos acontecimentos* é ordenado em relação aos momentos de referência (presente, passado ou futuro), pois o tempo linguístico, bem como os outros tipos de tempo, contém as noções de ordem (sucessividade e simultaneidade), duração e direção (retrospectiva e prospectiva)⁶². Exploramos, também, o trabalho de Depraetere e Salkie (2016), destacando a controvérsia sobre quantos tempos verbais há em inglês e ressaltando que essa questão é passível de várias interpretações, a depender de como cada língua ou linguista define *tense*; de Declerck et al. (2006), explicando que o tempo absoluto relaciona o tempo da situação ao “ponto temporal zero” (temporal zero point), o tempo do ato de fala, enquanto o tempo relativo conecta o tempo da situação a um “tempo de orientação” (orientation time), isto é, outro tempo qualquer; e do linguista britânico Bernard Comrie (2002), para quem: “as línguas não são unânimes sobre onde está o ponto axial do presente; não deveria causar surpresa a falta de correspondência direta entre formas com significado perfectivo e formas com significado prospectivo (Comrie, 2002, pág. 64).

Assim, retomando nosso problema de pesquisa – a existência de dupla natureza na ordem temporal, isto é, a noção de Tempo atravessa questões tanto linguísticas quanto cognitivas – as ideias acima mencionadas podem ajudar profissionais e aprendizes a refletir e ter clareza sobre o uso e o funcionamento de cada língua. Pensando novamente em metáforas, a língua é como uma cidade: resolve suas necessidades a partir dos recursos dos quais dispõe e, inversamente, aperfeiçoa e cria recursos para melhor atender suas necessidades. Dessa forma, quanto mais conhecemos os *recursos* (estrutura e conceitos) de cada língua, melhor resolveremos suas *necessidades* (funcionamento e expressão), e vice-versa.

Considerando, por exemplo, que o recorte do presente em relação ao passado-futuro, nas diversas línguas, não segue o mesmo padrão, o passado e o futuro estão, automaticamente, entregues à perpétua redefinição. A cada língua em processo de aprendizagem, devemos perguntar: Onde está o presente? O estudo da linguística nos impulsiona a pensar nas *necessidades* e nos fornece os *recursos* acima mencionados – qual

62. Nunes, B. (1988). *O tempo na narrativa*. São Paulo: Ática.

é a estrutura e quais são os conceitos envolvidos no Tempo Presente em inglês, por exemplo? De quais recursos a língua inglesa dispõe para suprir suas necessidades de expressão? Aqui não está em jogo apenas a questão cognitiva, mas principalmente a cultural.

Observamos, em nosso “Estudo sobre a Compreensão dos Tempos Verbais em L2”, que a diferença de uso entre o Futuro Simples com a partícula *will* e o Futuro Simples com a expressão idiomática *going to* está muito mais relacionada às questões culturais do que cognitivas. Pelo menos em nossa experiência, essa é uma questão bastante recorrente. Parece-nos que a instrução escolar não reflete suficientemente sobre as necessidades da língua inglesa em fazer distinção entre essas duas formas, não deixando claro o motivo da associação *will x promise* – ideia que o aprendiz normalmente memoriza, mas não compreende. A explicação baseia-se no fato de que a partícula *will* expressa decisões espontâneas, tomadas no momento da fala; portanto, *I promise I will*, porque a promessa é feita no momento em que se fala. A instrução escolar termina por marcar muito mais a diferença entre as ideias de planejado (*going to*) e não planejado (*will*). Em muitos livros didáticos, a expressão *going to* aparece com a definição de “algo que se tem certeza no futuro”, enquanto *will* refletiria uma “situação incerta”. Essa definição é a que provavelmente produz *I promise I am going to* nas respostas dos alunos brasileiros, considerando que, para nós, uma promessa implica seu cumprimento, logo, certeza do resultado. Mesmo aqueles aprendizes que se lembram da associação *will x promise*, mostram-se inseguros em suas respostas e expressam dúvidas no momento da escolha.

Ainda no capítulo 5, ao examinarmos o *verbo* como principal classe gramatical indicadora das ações, vimos que o sentido do Tempo Verbal envolve não só a categoria *tempo* – o momento no qual ocorre a ação – mas também a categoria *aspecto*, ou seja, como o fluxo temporal é visto. Embora as definições de tempo e aspecto sejam semelhantes nos idiomas em geral, as *combinações* entre tempo e aspecto, bem como sua organização na estrutura da língua, relacionam-se às necessidades de cada língua, de cada cultura, produzindo diferenças de ponto de vista entre elas. Ao transportar para a L2 referências de tempo e aspecto de sua língua materna, o aprendiz corre o risco de produzir arranjos inadequados ou inexistentes na segunda língua.

Em nosso “Estudo sobre a Compreensão dos Tempos Verbais em L2”, constatamos, por exemplo, que em frases com o advérbio “yesterday”, indicando ação no passado, os aprendizes, em sua maioria, escolheram o passado simples (Simple Past Tense), tomando como única resposta, mesmo quando confrontados pela pesquisadora, ao sugerir outras

possibilidades, discriminadas pelo *aspecto verbal*. As respostas “dêíticas”, expressando presente, passado e futuro simples são, evidentemente, as respostas mais comuns, talvez mais “confortáveis”, pois apenas requerem encontrar a localização da situação na linha do tempo. Porém, independentemente de onde está localizada na linha do tempo, sabemos que a ação em si pode ser vista de diversas maneiras (habitual ou progressiva, pontual ou durativa, etc...). Novamente, uma reflexão sobre necessidades e recursos de uma língua, em sua dimensão cultural, poderia levá-los a escolher outros Tempos Verbais, discriminando as situações pelo caráter *aspectual* da ação e não apenas pelo caráter *dêítico*.

As questões sobre o aspecto, como vimos, não param por aqui, haja vista a polêmica na distinção entre *perfect* e *perfective*. Da mesma maneira que ocorre com o Tempo, ligado aos pontos de vista das diversas línguas, os usos e noções aspectuais sofrem variações de língua para língua. Em algumas línguas, como em português, a distinção entre *progressivo* e *não-progressivo* é opcional, mas, em inglês, nem todos os verbos aceitam a noção de progressividade. O aluno brasileiro normalmente entende a progressividade com o sentido de uma ação com “começo, meio e fim”, produzindo *I am wanting, I am loving* – que realmente aceitam progressividade, em português – e apresentam dificuldade em compreender por que *want* e *love* não podem ser ações com “começo, meio e fim”, em inglês. Os livros didáticos, muitas vezes, definem ação progressiva como aquela que está “no meio”. A confusão seria minimizada, novamente, pela reflexão sobre as necessidades e recursos das línguas e pela introdução da ideia de “ação em desenvolvimento”, contrastando com a de “começo, meio e fim”. Do mesmo modo, a definição de *Present Continuous Tense*, seria beneficiada por tal reflexão, pois a associação da ideia de *contínuo* às “ações que realizam sempre”, induzem o aprendiz a compreendê-lo como tempo que expressa “ações habituais”.

Importante ressaltar, também, que os processos cognitivos abstratos fundados em pistas conceituais novas estão intimamente ligados à *construção temporal linguística*, parte da (re)construção temporal que aqui propomos: construção em nível linguístico (modo de representar) e reconstrução em nível cognitivo (modo de pensar). Em outras palavras, o sujeito torna-se capaz de discernir claramente entre os conceitos pertencentes ao universo de sua língua materna e aqueles construídos no contato com a língua estrangeira. Acreditamos que essa habilidade surja a partir da consciência das necessidades da nova língua e da busca por recursos para suprir tais demandas. Em nosso “Estudo sobre a Compreensão dos Tempos Verbais em L2”, deparamo-nos com diversos conceitos sobre o present perfect (bem como sobre todos os outros Tempos Verbais). Se o sujeito é capaz de

criar soluções linguísticas, com conceitos originais e dentro de uma estrutura adequada, podemos dizer que atingiu o raciocínio abstrato quanto aos Tempos Verbais, como verificamos na fala de M8, ao ser questionado sobre o significado de *I have studied English*:

Não dá pra dizer que é um hábito, mas é uma coisa que eu já venho fazendo antes, posso estar fazendo naquele momento ou não. Eu posso ter feito e ainda está refletindo agora. Eu posso já ter estudado, mas não estar estudando mais. (M8)

Por fim, acreditamos que, no estudo de uma língua estrangeira, os aprendizes podem se beneficiar das fundamentos da Língua no intuito de explorar as particularidades de cada língua e, dessa forma, encontrar as soluções linguísticas mais adequadas para cada necessidade de expressão, tornando este um aprendizado infinitamente mais produtivo.

Capítulo 10. Implicações para o processo de ensino-aprendizagem de idiomas

Quando representamos linguisticamente uma ação, por exemplo, tal representação não está de forma nenhuma desconectada do plano cognitivo, ou seja, da forma de pensar. Logo, se modificamos apenas a forma de representar, tal mudança fica restrita ao plano linguístico, consistindo, na verdade, em uma “troca” por “equivalência”. Se não houver uma modificação também no plano cognitivo, o sujeito precisará recorrer constantemente à sua língua materna para, então, fazer a conversão para a nova língua.

Assim, quando um indivíduo aprende que a frase “Viajei a Bruxelas” pode ser realizada como “I traveled to Brussels” e “I have traveled to Brussels”, não lhe basta memorizar as regras gerais (o Pretérito Perfeito do português, pode ser traduzido pelo Simple Past do inglês quando há, na frase, advérbio de tempo indicando o passado, ou, pelo Present Perfect Simple quando não há advérbio de tempo) e as conjugações dos verbos (regulares e irregulares), ou seja, não basta conhecer a estrutura, o elemento formal da língua – a *forma de representar*. Apesar de relevante, a estrutura linguística é uma parte da língua, não é a “língua inteira”. Faz-se necessário conhecer o contexto, construído em plano cognitivo, ou seja, na *forma de pensar* da língua.

Em português a frase “Viajei a Bruxelas” (Pretérito Perfeito Simples) indica uma ação ocorrida no passado de modo geral, podendo representar tanto um ponto na linha do tempo quanto uma experiência, pois, em Língua Portuguesa, referimo-nos às experiências como acontecimentos passados. enquanto “I traveled to Brussels” (Simple Past) implica um evento, portanto há um ponto de referência nesse passado, mesmo que esse ponto não seja explicitamente mencionado. É como se o falante se projetasse de volta àquele ponto espaço-temporal quando ocorreu a ação. Por outro lado, “I have traveled to Brussels” (Present Perfect Simple), não leva o falante de volta a um ponto específico, na linha do tempo, na medida em que a ação não ficou para trás, mas está incorporada às experiências do sujeito falante – portanto é ação *presente*.

Ao ensinarmos Tempos Verbais a nossos alunos, quer sejam experientes ou iniciantes, esforçamo-nos para estimular, antes de tudo, uma reflexão sobre a nova língua em seu conjunto, não em “fragmentos”, como peças de quebra-cabeças. Costumamos usar uma metáfora para introduzir tal reflexão: imaginem morar numa casa onde há uma cômoda com seis gavetas (aludindo aos seis tempos verbais da gramática normativa da Língua Portuguesa, conforme vimos) e que decidem mudar-se para uma nova casa, onde encontram uma cômoda com doze gavetas (alusão aos doze tempos verbais da gramática

normativa da língua inglesa) na qual colocarão as mesmas roupas. A organização das roupas nas duas cômodas será a mesma?

Em termos práticos, costumamos falar aos alunos sobre a necessidade de reorganização dos Tempos Verbais, como na metáfora da reorganização das roupas nas gavetas das cômodas. Procuramos demonstrar, porém, durante a exposição de nossa pesquisa, que devemos ir além da mera reorganização, do simples ato de tirar de um lugar e colocar em outro; deveríamos pensar não só onde colocar as peças de roupa, mas também por que escolhemos essa gaveta e não outra. Ou seja, é preciso *construir* novas estruturas, novos esquemas linguísticos a partir da *reconstrução* da noção temporal cognitiva universal, uma vez que, segundo Piaget, “o curso irreversível” da realidade (o Tempo) é um “processo reversível” (noção operatória) – o curso irreversível do Tempo pode ser *representado*, na verdade, de diversas maneiras. Por isso lançamos mão do termo (re)construção, aliás, cunhado propositadamente dessa maneira segmentada, escolhido como título da presente tese e como base de nossa linha de pensamento.

Os processos de construção e reconstrução estão imbricados na compreensão tanto cognitiva quanto linguística dos Tempos Verbais. Assim, consideramos inexato chamar “reconstrução” aos conhecimentos linguísticos necessários à compreensão de uma nova língua, pois julgamos que conhecimentos linguísticos são *construídos* de forma contínua ao longo da vida; e também consideramos impreciso afirmar a “construção” da noção de tempo cognitivo numa segunda língua, pois, sustentados pela teoria piagetiana, acreditamos que a criança constrói um percurso “do caos ao cosmos”, partindo do egocentrismo inicial de indiferenciação entre espaço e tempo à representação mental dos eventos temporais e, uma vez operatória, a noção de Tempo já está consolidada.

É preciso ressaltar, também, como fizemos em nossa dissertação de Mestrado (Teles, 2014), que nenhum esforço de aprendizagem está isento, de maneira alguma, de afetividade. Piaget (1954) afirma que toda conduta é, ao mesmo tempo, afetiva e cognitiva. Para o epistemólogo, o termo “afetividade” compreende os sentimentos propriamente ditos, bem como as tendências, em particular a “força de vontade”. Mesmo a indiferença é considerada uma tonalidade afetiva. O epistemólogo distingue “funções cognitivas” (englobando desde percepção e funções sensório-motoras até operações formais) e “funções afetivas”, quanto à natureza de cada uma, porém sustenta que, na conduta de um sujeito, tais funções aparecem concomitantemente e são indissociáveis. Assim, quando se busca resolver qualquer problema, o interesse está diretamente envolvido nesse processo, pois a necessidade de solução é o desequilíbrio que impulsiona o sujeito, fazendo do

interesse a parte afetiva desse processo. Além disso, os sentimentos de êxito e fracasso permeiam todo o empenho na busca por soluções. Quanto à percepção, os sentimentos de agrado e desagradado perpassam toda a seleção perceptiva. Ao observar uma mesma imagem, sujeitos diferentes perceberão elementos diferentes, e estas seleções perceptivas são inspiradas afetivamente pelos diversos interesses de cada um desses sujeitos. A afetividade é, portanto, a fonte energética da qual depende o *funcionamento* da inteligência e, apesar de seu papel “perturbador” incontestável, Piaget não a concebe como desorganizadora da capacidade intelectual, mas como *reguladora* dessa capacidade

No fim, o que percebemos é que, para além da instrução escolar, a língua é viva, mutante, passional, e realizada individualmente pelos atos de fala. Assim, cada estudante de língua estrangeira, independentemente do tipo de instrução escolar recebida, cria seus próprios mecanismos e estratégias de utilização da língua, com base nas percepções, hipóteses, justificativas – e seleções afetivas – que ele mesmo formou a respeito dos usos e sentidos do novo idioma, durante seu percurso de aprendizado.

Acreditamos, portanto, na necessidade de ampliar a discussão sobre Tempos Verbais no idioma estrangeiro, durante o processo de aprendizagem, deixando de lado, em alguns momentos, a fixação nas metodologias e em seus procedimentos, com a intenção de refletir sobre diferentes recortes linguísticos e outras formas de pensar sobre uma mesma questão, propiciando aos alunos a real oportunidade da *(re)construção*.

Um trabalho dessa natureza seria capaz de estimular a apreciação das línguas em seus *pontos de vista*, produzindo reflexão sobre *significados*, em última instância, o elemento mais relevante de um idioma. Esta é a contribuição que gostaríamos de deixar – para psicólogos, professores, psicopedagogos e também alunos – com a presente Tese.

Capítulo 11. Considerações Finais

“*Como é possível reorganizar o Tempo, tanto linguística quanto cognitivamente, ao aprendermos um novo idioma?*” O questionamento que abre nossa pesquisa, a princípio uma pergunta de caráter profissional, tornou-se a mola propulsora para a realização do presente trabalho.

Desde o início de sua carreira docente, tanto ao lecionar língua portuguesa quanto língua inglesa, esta pesquisadora preocupou-se em estimular os aprendizes a desenvolver um raciocínio linguístico para além da gramática normativa e da aplicação de conceitos; um raciocínio capaz de fazer inferências através dos contextos e consequentemente, atingir níveis superiores de abstração. Hipotetizando que, para a compreensão dos Tempos Verbais em língua inglesa, haveria necessidade de (re)construção da ordem temporal tanto no plano linguístico (modo de representar), quanto no plano cognitivo (modo de pensar), dada à dupla natureza da noção de Tempo – linguística e cognitiva –, engajamo-nos na presente pesquisa e esforçamo-nos para examinar os processos cognitivos envolvidos nesse trabalho de (re)construção.

Iniciamos nosso percurso refletindo sobre o Tempo, sob diversos pontos de vista – biológico, filosófico, social, artístico, etc. Em seguida, destacamos o pensamento de Santo Agostinho (354-430), pois as discussões sobre o Tempo como elaboração subjetiva iniciaram-se a partir daí. Examinamos, também, algumas ideias de Immanuel Kant (1724-1804) em cuja filosofia Piaget apoiou-se para construir suas *Categorias do Real* (objeto, espaço, tempo, causalidade). Passamos, então, à discussão da construção do Tempo como processo cognitivo – físico e psicológico – no desenvolvimento humano, a partir da teoria de Jean Piaget (1896-1980) e, na sequência, debruçamo-nos sobre as propriedades do Tempo Verbal, a partir da Linguística.

Nossa Pesquisa de Campo, propriamente dita, iniciou-se a partir do Estudo Piloto – com a intenção de definir o protocolo de entrevistas e a melhor maneira de investigar *percepções, hipóteses e justificativas* – mostrou-se extremamente útil para revelar as dificuldades da realização da pesquisa em formato de Workshops, método que, a princípio, parecia ideal, por aliar a possibilidade de coletar dados ao papel social do professor-pesquisador. Apesar disso, os resultados obtidos através das atividades escritas e da conversa com os participantes permitiu-nos vislumbrar estratégias de uso dos Tempos Verbais que foram confirmadas com maior profundidade na pesquisa propriamente dita: o papel dos advérbios, as inconsistências dos *Perfect Tenses*, o embate entre as definições de

Present Perfect e Simple Past.

A análise dos dados coletados na Pesquisa de Campo foi organizada de modo a discutir, por um lado, *percepções, hipóteses e justificativas* dos entrevistados em relação ao uso dos Tempos Verbais e, por outro, os *processos cognitivos* envolvidos na passagem de uma língua à outra, ou seja, em sua (re)construção. Em relação às *percepções*, ao perguntarmos *Como você representa o Tempo em sua fala? Como sabemos se algo aconteceu, acontece ou vai acontecer?* obtivemos respostas relacionadas principalmente ao contraste entre uso formal e uso funcional da língua, e suas variantes regionais, bem como a concepção do gerúndio como uma estrutura “feia” ou “incorreta” em português. Tal percepção – partilhada por vários participantes – está ligada ao conceito de *gerundismo*, vício de linguagem que consiste no uso da estrutura ir + estar + gerúndio, como na frase “*Vou estar telefonando para você amanhã*”. Com poucas exceções, a maioria percebeu e mencionou, em maior ou menor grau, a expressão temporal marcada pela conjugação verbal e/ou pelos advérbios de tempo. As questões escolares vieram à tona através da pergunta *Você se lembra dos Tempos Verbais em português?* A maioria dos sujeitos, porém, ateve-se ao exercício de nomeação dos Tempos Verbais.

Em relação às *hipóteses*, ao perguntarmos *Você acredita que haja representação de presente, passado e futuro em todas as línguas?* e *Você acredita que as línguas representam o tempo da mesma maneira ou tem diferença?* De modo geral, a maioria dos participantes crê na existência dessa representação; alguns declararam acreditar que haja pouca ou nenhuma variação morfológica verbal, e que a marcação do Tempo se dê por outras vias, com o uso de advérbios; a maioria demonstrou acreditar na existência de diferentes tipos de representação.

As mesmas questões anteriores (*Você acredita que haja representação de presente, passado e futuro em todas as línguas? Você acredita que as línguas representam o tempo da mesma maneira ou tem diferença?*) tencionavam recolher, também, *justificativas*. Assim, o Tempo surge como *fundamental e organizador* do discurso, além de noção *universal* para as pessoas. Além disso, as diferenças no modo de representar aparecem intimamente ligadas à comparação entre o funcionamento da língua materna e da língua inglesa, ou da língua materna em relação a outra(s) língua(s) sobre as quais já ouviram comentários.

Na última parte de nosso estudo, dedicamo-nos à discussão das Tarefas e análise dos processos cognitivos. Observamos, durante a realização das Tarefas, o uso de *estratégias* para compreender os Tempos Verbais, as quais, por sua vez, mostraram-se

reveladoras dos tipos de processos cognitivos em ação ou predominantes no momento da escolha dos Tempos Verbais. Inspirados, portanto, na teoria de Piaget, em sua “passagem do caos ao cosmos”, consideramos três níveis de processos cognitivos: processos cognitivos intuitivos, processos cognitivos intermediários e processos cognitivos abstratos. Devemos salientar que foi grande a dificuldade em proceder à análise das entrevistas e, principalmente, à categorização das respostas obtidas, pois, sendo nosso objeto o *raciocínio* – inacessível de forma direta – mesmo partindo de uma teoria sólida, a interpretação dos resultados não está isenta do olhar subjetivo do pesquisador.

A análise dos processos cognitivos nos revelou características relevantes sobre o pensamento dos estudantes de inglês como língua estrangeira. Em primeiro lugar, lembramos o acesso à informação, especialmente ampliado pelo advento da Internet, hoje permitindo-nos maior contato com o “distante” e o “exterior”. Assim, aprendizes têm facilidade para encontrar todo tipo de materiais de estudo: livros, áudios, vídeos, etc. Alguns de nossos participantes mencionaram o uso de vídeos como forma de praticar o idioma estrangeiro. Trata-se de uma boa maneira de entrar em contato com a cultura nativa e de observar o funcionamento da língua, mas, realizado sem mediação ou reflexão sobre o idioma, permanece no nível funcional de comunicação e alimenta, majoritariamente, o raciocínio intuitivo, quando o aprendiz baseia-se principalmente no som ou em impressões subjetivas para fazer suas escolhas comunicativas, de forma geral, e de Tempos Verbais, em nossa pesquisa.

O surgimento do raciocínio “intermediário” acontece quando há desprendimento da sonoridade e das impressões mais subjetivas e abre-se uma via de análise estrutural ou conceitual, ou seja, o estudante observa características da estrutura, identificando palavras que completam o sentido do Tempo Verbal e/ou elabora conceitos para explicar o uso de cada Tempo, mesmo que tais conceitos sejam ainda incipientes ou parcialmente ligados à sua língua materna. No que diz respeito ao apoio em palavras que completam o sentido verbal, confirmando nosso Estudo Piloto, constatamos a influência da instrução escolar: por um lado constitui uma estratégia que auxilia na identificação temporal e proporciona certa organização do Tempo em termos de presente, passado e futuro; por outro, engessa a conjugação – pelo menos em nossa amostra – levando o aluno à escolha dos “Tempos Simples”, em detrimento do uso dos Aspectos Verbais.

O pensamento por conceitos consiste num passo importante em direção a maiores níveis de abstração. Em nosso Piloto, verificamos que um dos principais pontos de “conflito conceitual” diz respeito ao uso do *perfect* pelos aprendizes. Grande parte dos

materiais didáticos lança mão de comparações entre *Simple Past Tense* e *Present Perfect Tense*, reduzindo ambos os tempos à ideia de passado, levando os alunos – não só brasileiros – a uma compreensão do *Present Perfect* normalmente como um Tempo passado, cuja distinção se faz pela presença ou ausência de um advérbio temporal de passado específico. Assim, o aprendiz cria a fantasia de que, por exemplo, se não há “yesterday”, “ago” ou “last” na sentença, não se pode conjugar no *Simple Past*. Por isso, nas produções dos estudantes, é comum a confusão entre esses Tempos.

Na evolução dos conceitos, ocorre a passagem de um pensamento intermediário – em que o Tempo aplica-se aos acontecimentos exteriores ao sujeito, mas ele ainda não é capaz de representá-lo por assimilação mental – a um pensamento abstrato, quando a assimilação mental separa-se da percepção. Dessa maneira, conceitos sobrepostos dão lugar a conceitos novos. O surgimento de *conceitos originais* está intimamente ligado à *construção temporal linguística* (Cf. Capítulo 9), parte da (re)construção proposta: construção em nível linguístico (modo de representar) e reconstrução em nível cognitivo (modo de pensar). Nesse caso, o sujeito torna-se capaz de discernir claramente entre os conceitos pertencentes ao universo de sua língua materna e aqueles construídos no contato com a língua estrangeira.

O pensamento linguístico abstrato, porém, não atinge seu ápice senão a com o desenvolvimento da capacidade de deduzir significados das frases em jogo. Nesse caso, é preciso que a análise estrutural e a aplicação de conceitos não bastem para o sujeito e, – como ocorre em toda passagem de um tipo de pensamento ao outro – irrompe uma nova demanda que precisa ser atendida.

Segundo Piaget, inteligência é adaptação ao mundo: o organismo empenha-se, continuamente, em manter um estado de equilíbrio com o ambiente, mas pode haver perturbações, forçando tentativas de readaptação do sujeito ao meio. Nesse caso, a necessidade de adaptação gera um desequilíbrio, que por sua vez produz uma demanda de reequilíbrio. Assim, a teoria do desenvolvimento piagetiana apoia-se na noção de equilíbrio, pois toda conduta tende a propiciar equilíbrio entre os fatores externos e internos: “o equilíbrio das estruturas cognitivas deve ser concebido como compensação das perturbações exteriores por meio das atividades do sujeito, que serão respostas a essas perturbações” (Piaget, 1964/2007, pág. 97). As respostas acontecem de duas maneiras: nas formas inferiores de equilíbrio (sensório-motoras e perceptivas), as perturbações produzem modificações reais e atuais do meio, às quais o sujeito responde com atividades compensatórias não sistemáticas; nas formas superiores (estruturas operatórias, no caso dos

adultos), as perturbações podem ser modificações virtuais e antecipadas, às quais responde por meio de operações de um sistema.

À luz da teoria piagetiana, portanto, o pensamento linguístico abstrato em relação aos Tempos Verbais ocorre a partir da habilidade do sujeito em discernir claramente entre os conceitos pertencentes à sua língua materna e aqueles construídos no contato com a língua estrangeira, porém essa capacidade ainda não lhe é suficiente para deduzir significados dos Tempos Verbais nas frases em jogo, nem de produzir os efeitos de sentido por ele desejados, por isso o sujeito persiste na busca por equilíbrio, *atingindo a capacidade de produzir modificações virtuais e antecipadas*, o que quer dizer, em termos de Tempos Verbais, que o sujeito passa elaborar, reelaborar e testar virtualmente suas hipóteses sobre os sentidos dos Tempos Verbais. Logo, a abstração linguística atinge seu apogeu pelo desenvolvimento da capacidade de inferência, quando não é a frase que molda o pensamento do sujeito, *mas quando o sujeito modela a frase que deseja expressar*.

Por fim, à luz da teoria piagetiana, norteadora de nossa pesquisa, procuramos demonstrar que a aprendizagem de Tempos Verbais na língua estrangeira beneficia-se da (re)construção dos Tempos Verbais – construção temporal linguística (modo de representar) e reconstrução temporal cognitiva (modo de pensar), resultando em produções – tanto orais quanto escritas – mais reflexivas e eficientes, em língua estrangeira.

Referências

- Andrade, R.R.D., Nascimento, R.S. & Germano, N.G. (2005). Influências da Teoria da Relatividade na obra de Salvador Dalí. *XVI Simpósio Nacional de Ensino de Física*.
- Archibald, J., Roy, S., Harmel S., Jesney K., Dewey E., Moisik S. & Lessard P. (2006). *A Review of the Literature on Second Language Learning*. University of Calgary. Language Research Centre.
- Aristotle (384 a.C. - 322 a.C.). *Physics*. Translated by R.P. Hardie and R.K. Gaye. Disponível em <http://classics.mit.edu/Aristotle/physics.4.iv.html>. (Acesso em 20.06.2017)
- Aristóteles (384 a.C. - 322 a.C.) (2000). *Vida e obra*. São Paulo: Nova Cultural (Os Pensadores).
- Azeredo, J. C. (2002). *Fundamentos da Gramática do Português*. 2ª ed. Revista – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- Barbosa, J. B. (2005). O uso dos verbos no desenvolvimento da linguagem. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, 3(5), ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].
- Baptista, L.M.T.R. (2000). Teorias linguísticas e aquisição e aprendizagem de línguas. *Todas as letras*, 2, 77-85.
- Batista, N.L., Lorensi, D.C.T., Becker, K.L. & Becker, E.L.S. (2015). Sobre o tempo: o surreal e o real. *Disciplinarum Scientia*. Série: Ciências Humanas, Santa Maria, 16(2), 189-201.
- Bechara, E. (1998). *Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade?* 10 ed. São Paulo: Ática.
- Bechara, E. (2009). *Moderna gramática portuguesa* – 37. ed. rev., ampl. e atual. conforme o novo Acordo Ortográfico. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Benveniste, E. (1966). *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard. v.1.
- Benveniste, E. (1974). *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard. v.2.
- Benveniste, E. (1989). *Problemas de linguística geral II*. Campinas: Pontes.

Biber, D., S. Johansson, G. Leech, S. Conrad and E. Finegan. (1999). *Longman Grammar of Spoken and Written English*. London: Longman.

Birdwhistell, R.L. (1970). *Kinetics and Context. Essays on Body Motion Communication*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Çakır, I. (2011). Problems in Teaching Tenses to Turkish Learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(2), 123-127.

Cadernos IHU em formação. (2005). São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 1(2)

Carneiro, M.C. (2004). Considerações sobre a ideia de tempo em Santo Agostinho, Hume e Kant. *Interface – Comunic., Saúde, Educ.*, 8(15), 221-32, mar/ago.

Casanova, J. P. (1992). *Manual de Fonoaudiologia*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Castilho, A. T. (1967). Introdução ao estudo do aspecto verbal na língua portuguesa. *ALFA: Revista de Linguística*, 12.

Comrie, B. (2001). *Aspect*. (Cambridge Textbooks in Linguistics). Cambridge: Cambridge University Press.

Costa, M. R. N. (2010). Tempo e Eternidade em Santo Agostinho. *Mirabilia*, 11, jan/fev.

Cowan, R. (2008). *The Teacher's Grammar of English*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cunha, C. & Cintra, L. (1986). *Breve Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Edições João Sá da Costa.

Cunha, G.X. (2014). A construção da dinâmica temporal no jornalismo: análise do emprego das formas verbais em sequências narrativas de reportagens. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, SC, 14(1), 139-158, jan./abr.

Declerck, R et al. (2006). *The grammar of the English tense system: a comprehensive analysis*. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/276881930>. (Acesso em 26.07.2018)

Depraetere, I., Salkie R. (2016). Tense. Nick Riemer (org.). *The Routledge handbook of semantics*,

Routledge, 354-369. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/283227093>. (Acesso em 10.07.2017)

Dürich, K. (2005). *The Acquisition of the English Tense and Aspect System by German Adult Learners*. Technische Universität Chemnitz (Dissertação de Mestrado).

Edmonds, D. (ed.) (1998). *Chambers super-mini grammar*. Edinburgh: Chambers.

Fiorin, J.L. (1996). *As Astúcias da Enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo: Ática

Fiorin, J.L. (2013). A linguagem humana: do mito à ciência. In: Fiorin, J.L. (org.), Vailati, E., Viotti, E., Discini, N., Mendes, R.B. *Linguística? Que é isso?* São Paulo: Contexto

Fournier, J.M. (2013). *Histoire des théories du temps dans les grammaires françaises*. Ens Éditions

Galileu Galilei (1564-1642) (2000). *Vida e obra*. Consultoria de José Américo Motta Pessanha. São Paulo: Nova Cultural (Os Pensadores).

Gil, A.C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas.

Hinkel, E. (2004). Tense, aspect and the passive voice in L1 and L2 academic texts. *Language Teaching Research* 8(1), 5-29

Huddleston, R. (1985). *Introduction to the Grammar of English*. (Cambridge Textbooks in Linguistics). Cambridge: Cambridge University Press.

Jabbari, M.J. (2013). Time and Tense in Language. *International Journal of Linguistics*, 5(5).

Jespersen, O. (1933). *Essentials of English Grammar*. London: Allen and Unwin

Kant, I.(s.d.). *Crítica da razão pura*. Tradução de J. Rodrigues de Merege. Digitalização: Membros do grupo de discussão Acrópolis (Filosofia) <http://br.egroups.com/group/acropolis/>. Disponível em <http://dominiopublico.gov.br>. (Acesso em 20.06.2017).

Kant, I. (1983). *Crítica da razão pura*. Tradução de Valério Rohden e Udo Moosburger. São Paulo: Abril Cultural, 2.ed. (Os Pensadores).

- Kato, M (2002). *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. 7 ed. São Paulo: Ática.
- Kern, M.L.B. (2010). Imagem, historiografia, memória e tempo. *ArtCultura*, Uberlândia, 12(21), 9-21.
- Klein, J. T. (Org.)(2012). *Comentários às obras de Kant: Crítica da Razão Pura*. Florianópolis: NEFIPO (Nefiponline). Disponível em <http://www.nefipo.ufsc.br>. (Acesso em 20.06.2017)
- Knowles, M. S. (1970). *Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Cambridge.
- Lages, S. K. (2002). *Walter Benjamin: Tradução e Melancolia*. São Paulo: EDUSP.
- Lloyd, G. (2014). Plotinus. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Edward N. Zalta. Disponível em <http://plato.stanford.edu/archives/sum2014/entries/plotinus>. (Acesso em 30.06.2017)
- Lovato, C.S & Tamanini-Adames, F.A. (2008) Teorias, estágios e contextos de aprendizagem de segunda língua. *Linguagens & Cidadania*, 10(1), jan./jun.
- Ma, L. (2015). The Encoding of Temporality in Second Language Acquisition: A Study of Mandarin Chinese-speaking ESL Learners, *CUNY Academic Works*.
- Mateus, M. H. M. (2005). A mudança da língua no tempo e no espaço. *A língua portuguesa em mudança, Lisboa: Caminho*, 13-30.
- Markus, R.P., Barbosa Junior, E.J.M., & Ferreira, Z.S. (2003). Ritmos biológicos: entendendo as horas, os dias e as estações do ano. *Einstein*, 1, 143-148.
- Martins, A.F.P., & Zanetic, J. (2002). Tempo: esse velho estranho conhecido. *Ciência e Cultura*, 54(2), 41-44. Disponível em http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252002000200029&lng=en&tlng=pt. (Acesso em 26.10.2019)
- Nougué, C. (2010). Tempo e Eternidade em Santo Tomás de Aquino. *Mirabilia*, 11, jun./dez.
- Nunes, V.F. (2013). Emoções: Análise semântica dos Tempos Verbais. *Palimpsesto*, 17, 2-18.

Pereira, R. (2011). O espaço e o tempo como intuições puras: um estudo acerca dos argumentos presentes nas exposições metafísicas da “Estética Transcendental”. *Ensaio Filosóficos*, 3, abril.

Persistência da Memória (pintura) in Artigos de apoio Infopédia [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2017. Disponível em: [http://www.infopedia.pt/apoio/artigos/\\$persistência-da-memoria-\(pintura\)](http://www.infopedia.pt/apoio/artigos/$persistência-da-memoria-(pintura)). (Acesso em 22.06.2017)

Pessanha, J.A.M. (2000). *Vida e Obra*. In: *Santo Agostinho*. São Paulo: Nova Cultural (Os Pensadores).

Piaget, J. (1963/1970). *A construção do real na criança*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Piaget, J. (1946 /s.d.). *A noção de tempo na criança*. Rio de Janeiro: Record

Piaget, J. e Inhelder, B. (1974/2007). *A Psicologia da Criança*. São Paulo: Difel.

Piaget, J. (1926/2005). *A representação do mundo na criança*. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2 ed.

Piaget, J. (1975). Inconsciente afectivo e inconsciente cognoscitivo. In: *Problemas de Psicologia Genética*. Barcelona: Ariel.

Piaget, J. (1937). *La construction du réel chez l'enfant*. www.fondationjeanpiaget.ch

Piaget, J. (1946). *Le développement de la notion du temps chez l'enfant*. www.fondationjeanpiaget.ch

Piaget, J. (1954). Les relations entre l'affectivité et l'intelligence dans le développement de l'enfant. *Bulletin de Psychologie*, 7, 69-71; 143-150; 522-523.

Piaget, J. (1936/1974). *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Zahar.

Piaget, J. (1964/2007). *Seis estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Platão (428/7 a.C. - 348/7 a.C) (2011). *Timeu-Crítias*. Tradução do grego, introdução e notas de Rodolfo Lopes. Coimbra: CECH.

Platão (428/7 a.C. - 348/7 a.C) (2000). *Vida e obra*. São Paulo: Nova Cultural (Os Pensadores).

Plotinus (204/5 a.C. - 270 a.C.). *The Six Enneads*. Translated by Stephen Mackenna and B.S. Page. Disponível em <http://classics.mit.edu/Plotinus/enneads.html> (Acesso em 20.06.2017)

Pollock, J.-Y. (1989). Verb movement, universal grammar, and the structure of IP. *Linguistic Inquiry* 20, 365–424.

Prasad, H. S. (1992). Time in Indian Philosophy: a collection of essays. Delhi: Sri Satguru Publications.

Quirk, R., S. Greenbaum, G. Leech and J. Svartvik. (1985). *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London: Longman.

Rahman, M.S., Ali, M. (2015). Problems in Mastering English Tense and Aspect and the Role of the Practitioners. *IOSR Journal Of Humanities And Social Science* 20(4),131-135

Reichenbach, H. (1947). *Elements of Symbolic Logic*. London: Macmillan. (The section ‘The tenses of verbs’ is reprinted in I. Mani, J. Pustejovsky and R. Gaizauskas (eds) 2005. *The Language of Time: A Reader*. Oxford: Oxford University Press, 71.

Reis, J. (1997). O tempo em Plotino. *Revista Filosófica de Coimbra*, 12, 381-439.

Rodrigues, I.B. (2007). *Estudo das relações entre desenvolvimento da noção temporal e expressões linguísticas de tempo*. Universidade Estadual Paulista (Tese de Doutorado).

Rother ET. (2007). Revisão sistemática X revisão narrativa [Editorial]. *Acta Paulista de Enfermagem* [online], São Paulo. Jun; 20(2). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ape/v20n2/a01v20n2.pdf>. (Acesso em: 19. 10. 2019)

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67.

Santana, G.M. de (2008). A dimensão afetiva no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. *Anuario brasileiro de estudios hispánicos XVIII*, 106-112.

Santo Agostinho (354-430) (2000). *Confissões*. Trad. J. Oliveira Santos, S.J., e A. Ambrósio de Pina, S.J. São Paulo: Nova Cultural (Os Pensadores).

Santo Tomás de Aquino (1225-1274) (2000). *Vida e obra*. Consultoria de Carlos Lopes de Mattos. São Paulo: Nova Cultural (Os pensadores).

Santos, E.S.S. (2011). O ensino da língua inglesa no Brasil. *BABEL: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras*, 1(1), dezembro.

Santos, J.G.T (2007). O Tempo na narrativa platônica da criação: o Timeu. *Hypnos*, 18, 42-55.

Schirmer, C. et al. (2004). Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem. In: *Jornal da pediatria*, 80(2, Suppl.), 95-103.

Silva, L.M.G.da; Brasil, V.V.; Guimarães, H.C.Q.C.P.; Savonitti B.H.R.A.; Silva, M.J.P.da. (2000) Comunicação não-verbal: reflexões acerca da linguagem corporal. *Revista latino-americana de enfermagem*, Ribeirão Preto, 8(4), 52-58, agosto.

Silveira, F. (2002). A Teoria do Conhecimento de Kant: O Idealismo Transcendental. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 19, 28-51.

Skwara, W. (2010). O tempo *qualitativo* em Santo Agostinho e o tempo *quantitativo* em Tomás de Aquino. *Universidade Católica de Pernambuco*, 1, 161-175, jan./jun.

Smith, C. S. (1991). *The parameter of aspect*. Norwell, MA: Kluwer Academic Publishers.

Soukhanov, A.H., Ellis, K., & Severynse, M. (1992). *The American heritage dictionary of the English language*. Houghton Mifflin.

Souza, M.T.C.C. (2001). As relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27(2), 249-254.

Spode, E.B. (2012). A Perspectiva do Tempo, a Partir da Obra ‘A Persistência da Memória’ de Salvador Dalí, e sua Relação com o Trabalho e o Turismo. *Anais do VII Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul*.

Strathern, P. (1998). *São Tomás de Aquino em 90 minutos*. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar.

Teles, J.M. (2014). *O valor de aprender inglês: construção de valores por adultos estudantes de língua inglesa sob a ótica piagetiana*. Dissertação de mestrado.

Teoria da Relatividade. www.estudopratico.com.br/teoria-da-relatividade. (Acesso em 30.06.2017)

Ter Reegen, J.G.J. (2014). O tempo na filosofia antiga e na Idade Média. *Kairós*, 1-2(11), 89-102.

Terra, E. (1997). *Linguagem, língua e fala*. São Paulo: Scipione. (Ponto de Apoio).

Torrano, J. (2009). *Teogonia: a origem dos deuses*. Estudo e tradução do grego. São Paulo: Iluminuras (Biblioteca Pólen).

Vince, M. (1994). *Advanced Language Practice*. Oxford: Macmillan Heinemann.

Vernant, J.P. (2002). *As Origens do Pensamento Grego*. Trad. Ísis Borges B. da Fonseca. Janeiro: Difel.

Xiao-zhao, S., & Juan, D.(2011) Understanding the influence of L1 and lexical aspect in temporal acquisition: Quantitative and qualitative studies. *Asian EFL Journal*, 13(1), 229-270.

Yang, S., & Huang, Y. Y. (2004). The impact of the absence of grammatical tense in L1 on the acquisition of the tense-aspect system in L2. *International Review of Applied Linguistics*, 42, 47-70

Yin, R.K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Anexo A – Transcrições das Entrevistas

Entrevista Inicial – Transcrição

1. Como você representa o tempo em sua fala? Como sabemos se algo aconteceu, acontece ou vai acontecer?
2. Você se lembra dos tempos verbais em português?
3. Você acredita que haja representação de presente, passado e futuro em todas as línguas?
4. Você acredita que as línguas representam o tempo da mesma maneira ou tem diferença?

F1

1. “Sobre o futuro, teoricamente, na língua portuguesa, a gente pensa o que vai acontecer (...) Que pergunta difícil, você quer saber se é pretérito perfeito, essas coisas? Essas coisas eu não lembro” **Pesquisadora: Quando a pessoa está falando, como você consegue identificar o tempo na fala dela?** “Ah, sim, geralmente, ou gesticulando ou o verbo mesmo já está conjugado (vou fazer), você já subentende”
2. (Não se lembra quais são os Tempos Verbais em português, mas menciona o pretérito perfeito)
3. “Acredito que sim, até para a pessoa que está escutando entender se é presente, passado ou futuro, qual momento você está referenciando”
4. “Tem umas diferenças, sim (...) Imagino, por conta do inglês, pensando que ele é muito mais complexo nesse sentido apenas, porque o inglês é uma língua mais fácil, teoricamente, que o português”

F2

1. “O que aconteceu eu coloco no passado” **Pesquisadora: O que você põe no passado?** “O verbo no passado. E quando a gente fala no futuro, só conjugo o verbo também, para colocar no futuro” **Pesquisadora: Mais alguma coisa ajuda a representar o tempo na frase?** “Quando a gente está falando no passado, *há dois anos*, estou demarcando o tempo, o período (...) Eu especifico tanto no passado quanto no futuro: *amanhã vou para, estarei indo*”
3. “Acho que é uma coisa básica, sim, de todas as línguas (...) Deve ter (em todas as línguas) (...) Só tive contato até agora com inglês, espanhol e português (...) e nas três é a mesma coisa, tem que demarcar (o tempo)”
4. “Acho que não é muito diferente, mas não sei como funciona o alemão nem o russo (...) Deve ter algum advérbio de tempo, alguma coisa assim (...) Acho que se pegar o francês e o italiano a gente consegue ter uma noção por conta da nossa língua (...) Nas outras a gente tem que realmente aprender tudo do zero”

F3

1. “Como assim?” **Pesquisadora: Quando a pessoa está falando, como você sabe se ela está falando de alguma coisa que já foi ou de alguma coisa que ainda vai acontecer?** “Quando ela fala *fiz* alguma coisa, *fui* sei lá onde... assim” **Pesquisadora: Mais alguma coisa?** “Acho que só”
2. “Não lembro... Até gostava, mas não lembro não”

3. “Acho que sim”

4. “Algumas coisas são bem diferentes, pelo menos entre inglês e português têm coisas que não correspondem, não são exatamente iguais na forma de falar”

F4

1. “Os Tempos Verbais, na verdade? Então, posso falar dos Tempos que eu uso pra cada coisa? No passado eu uso geralmente o pretérito perfeito... É essa a resposta que você quer?” **Pesquisadora: Pode continuar** “No futuro, o verbo no futuro; e presente, o tempo no presente”

2. “Mais-que-perfeito e imperfeito quase nunca uso, acho superformal para passado (...) Futuro, vamos ver se eu lembro... Também, né? Tem futuro perfeito, mais-que-perfeito, imperfeito, acho que tem (em português), não sei, depois você vai me dizer. E presente... presente não lembro, acho que presente é presente”

3. “Acho que sim, até porque se não a gente não saberia se já aconteceu, se está acontecendo ou se vai acontecer (...) Então acho que tem que ter”

4. “Acho que o português tem mais pleonismo, é mais redundante (...) Acho que o inglês é mais direto, então tem menos Tempos Verbais (...) Quando a gente traduz artigos científicos, geralmente nossos artigos têm vinte páginas em português, quando a gente manda traduzir ou a gente mesmo traduz, a gente enxuga, sei lá, quarenta por cento em inglês (...) Talvez as frases sejam mais curtas no modo científico de escrever em inglês. A gente pontua com mais pontos e a frase fica mais curta. Em português é muita vírgula, então parece que a gente nunca termina um raciocínio”

F5

1. “Como eu represento?” **Pesquisadora: Quais são os recursos que você tem para representar?** “Ah, a conjugação de verbos e tem as referências de tempo: *ontem*, vou fazer isso *amanhã* (...) Mas acho que é mais a conjugação do verbo, pra mim”

2. “Durante a escola, sempre tinha os tempos verbais que eram mais fáceis de aprender, mas eu lembro de ser uma coisa, assim, chata de aprender (...) uma coisa decoreba, aquelas listas... eu, tu, ele (...) mas quando comecei a escrever, ter que fazer redação, vi que era uma coisa importante (...) Futuro do pretérito (...), não lembro direito todos os nomes (...) mas tem uma ideia por trás (...) Mesmo hoje se eu pego e leio, por ter aprendido, a ideia fica bem marcada (...) É um recurso linguístico interessante”

3. “Acho que sim (...) Tudo é possível, mas eu tendo a acreditar que todas têm (...) O tempo parece ser algo que todo mundo tem noção de passagem e precisa ser expressado de uma certa forma”

4. “Acho que tem diferença (...) Fazendo inglês (...) nessa questão dos verbos eu paro e penso, eu não sei se faz tanto sentido em português (...) as noções que a gente aprende present perfect em inglês (...) Ficava tentando comparar com português e acho que tem diferença, não são exatamente as mesmas coisas, a forma que a gente usa”

F6

1. “A gente usa a conjugação do verbo, o Tempo Verbal (...) Então a gente usa em primeira pessoa... Porque tem duas conjugações no português que eu acho que em inglês não tem, a gente só marca o tempo, em inglês. Em português, a gente marca a pessoa que está falando; em inglês a gente usa *he*, *she*, *it*. Mas, por exemplo, no passado não tem isso (...) Essas nuances, fica mais difícil talvez para o estrangeiro

entender o que é tempo, o que é conjugação do *eu, tu, ele, nós, vós, eles* (...) Não dá para traçar um paralelo, é muita divisão em português (...) Mas a gente economiza conjugação, (...) não usa todos os tempos, até porque é complicado”

2. “Eu lembro muito do nome dos tempos, porque eu sempre ficava pensando qual era qual e eu tento fazer isso em inglês e não dá muito certo, na verdade (...) os nomes...até que faz um pouco (de sentido), na verdade, presente perfeito (é) porque não precisa de complemento, mas em português eu achava muito legal quando eu estudava que tinha aquele *futuro do pretérito*, porque é uma coisa que não existe, né? E aí você pensa que era uma coisa que você faria se tivesse a possibilidade de, mas você não fez (...) Tem muito a ver com sentido (...) Se você sabe em português os tempos verbais te ajuda a entender em inglês para que serve cada um”

3. “Eu acredito que sim, não sei se no verbo. Talvez alguma palavra depois ou antes, algum advérbio, alguma coisa na frase (...) Se não, vai ficar um caos a comunicação, você não sabe quando a pessoa está falando no presente, passado ou futuro (...) Se não marcar o tempo, não vai passar a informação que você quer”

4. “Agora que a gente terminou de estudar os Tempos Verbais em inglês, percebo que não tem uma tradução literal de alguns tempos verbais de português para inglês, é mais o sentido da frase”

F7

1. “O que aconteceu, uso a estrutura do passado (...) Quando estou falando do futuro, ou algo que está acontecendo, tento não usar gerúndio. Acho muito feio. Dá ideia de que você vai fazer, mas não fez, está meio que enrolando que vai fazer. *Estarei fazendo*, ou você vai fazer ou você não fez (...) No inglês (o gerúndio) soa muito bem, mas em português soa péssimo (...) Parece que eu estou tentando arrumar uma desculpa para aquilo que eu não fiz (...) **Pesquisadora: Mais alguma coisa que você percebe que dá para marcar o tempo?** “Sim (...) *no período da manhã*”

2. “Para mim, a Língua Portuguesa é muito difícil (...) Aqui, no inglês, o curso começa no básico, vai desenvolvendo, então você vai passando pelas etapas. Na escola, muitas vezes atropela as etapas (...) Acaba que você não aprende, você fica repassando, repassando (...) É sempre uma deficiência que tem no ensino. Eu vejo que quem estuda em escola particular não tem (deficiência) (...) Quem domina a norma culta é quem tem um estudo mais estruturado (...) Lembro mais das normas simples (...) Pretérito do perfeito, etc., é muito difícil. Algumas coisas eu associo ao inglês (...) Lembro mais das normas simples: presente, passado e futuro, mais linear”

3. “Acredito que sim (...) No espanhol eu sei que tem, porque eu fiz um pouco de espanhol (...) mas acredito que em todas deva existir”

4. “Acredito que tem diferença, principalmente japonês, chinês (...) Não conheço a estrutura, mas como eles falam que o português é muito difícil (...) acredito que para eles algumas palavras devem ser *muito chave* (...) Acho que eles devem utilizar muitas expressões (...) Não é muito (estruturado com) auxiliares ou tempos verbais”

F8

1. “Como eu represento o tempo? No presente” **Pesquisadora: E quando você fala sobre o que vai acontecer?** “No futuro” **Pesquisadora: E o que indica, na frase, por exemplo, quando você lê alguma coisa, que aquela frase está no presente ou no futuro?** “O verbo” **Pesquisadora: Mais alguma coisa,**

além do verbo? “Ah, se eu falar *amanhã* ou *ontem*”

2. “Futuro do pretérito, futuro do presente, passado, pretérito perfeito”

3. “Não sei, acho que não (...) Nunca pensei (...) Talvez não. Talvez seja diferente em outras línguas”

4. **Pesquisadora: Se não tem representação, como é que a pessoa entende que você está falando no presente, no passado ou no futuro?**

“Acho que tem que ser pelas palavras”

F9

1. “Para tapear o idioma ou da forma correta? Para tapear o idioma geralmente você contrai tudo: *antionti* (no lugar de anteontem). Por mais que você fale correto, sempre vai soltar umas dessas (...) Datas geralmente você não usa (na fala), só se é dali a uma semana, aí você usa (...) **Pesquisadora: Mais alguma coisa?** “Você vai usar a própria conjugação (...) o verbo no passado ou no futuro (...) Mas a gente *dá uma matada* (...) A pessoa *dá uma matada* no português por causa do sotaque (...): contrações que não existem, tempo verbal errado, tem um pouco de regionalidade”

2. “Não (...) Tinha um trauma desse negócio (...) Uma das coisas que torna a história do tempo verbal chata é eles acharem que se você tem sete, dez anos de idade, (...) você tem que conjugar a mesma coisa, *trocentas* (vezes), você tem um caderno só pra isso (...) É um saco isso, você fica *crazy*”

3. “Sim, mas acho que algumas devem ser mais complicadas que a nossa, com certeza, se bem que nunca parei para analisar”

4. “Nunca parei para pensar nisso (...), mas, pelo menos, presente, passado e futuro, é uma coisa meio básica, você tem que explicar de alguma forma, ou usando a data, ou usando uma palavra específica, ou uma conjugação, de alguma forma você tem que falar (...) Mas por exemplo, no português e no italiano você tem essa conjugação muito mais complexa, porque cada pessoa tem um jeito de escrever o verbo, mas acredito que em outros idiomas *não tenha uma certa simplicidade*, não se quais, não conheço nenhum”

F10

1. “Como eu represento o tempo? Eu conjugo os verbos no presente, passado e futuro. **Pesquisadora: Mais alguma coisa, que você percebe que ajuda?** Nunca parei para pensar nisso (...) Quando eu falo: *ontem* comi pastel (...) É como no inglês, *ontem, hoje, amanhã* (...) Só que no inglês parece que é mais fácil, mas ao mesmo tempo não é (...) O Present Perfect Tense é muito difícil para mim, não sei quando tenho que usar”

2. “Lembro que tem muitos (...) Presente-mais-que-perfeito, existe isso? Não (...) Pretérito perfeito, imperfeito, futuro... não sei mais, não lembro”

3. “Sim, acho que existe, mas nem todas deve conjugar como no português, todos esse Tempos Verbais”

4. “Em inglês tem auxiliar. É auxiliar que chama, né? *Did, will*, então a princípio parece que é mais fácil. Futuro é sempre *will*, passado *did* e no presente o verbo é normal, não muda nada no presente, sendo que em português, muda; o final muda; a palavra muda muito (...) Acho que nas outras línguas é mais fácil que em português”

M1

1. “Geralmente eu transformo toda a *oratória* em português para aí traduzir para o inglês de forma automática (...) Infelizmente é meu inconsciente que age assim. Às vezes a frase não faz muito sentido

quando eu vou tentar ler a construção em inglês porque automaticamente eu traduzo. Ao invés de tentar pegar palavra-chave na frase para tentar compreender, eu vou lendo e traduzindo” **Pesquisadora: Minha pergunta, na verdade – não estava nem pensando em inglês ainda, estava pensando em português – quando você conversa com uma pessoa em português, como você sabe se a pessoa está falando sobre uma coisa que vai acontecer ou que já aconteceu?** “Geralmente nas conversas quando você pergunta *o que aconteceu*, esse tipo de coisa, a pessoa já fala a frase como se tivesse acontecido no passado, algo que já começou e finalizou” **Pesquisadora: Como você sabe que está no passado?** “Porque geralmente você pergunta *e aí como você está, o que tem feito, quais são as novidades* (...) Quando a pessoa fala em projeções, aí você entende que é alguma coisa que irá acontecer” **Pesquisadora: Mas o que representa o tempo na fala?** “Não vou saber te responder” **Pesquisadora: Se eu disser *fui à feira ontem*, como você sabe que esta frase está no passado?** “Por que você indicou *fui*, o verbo, e também porque você indicou o tempo *ontem*”

2. “Tempos verbais é o passado, o presente e o futuro. Aí tem o pretérito. Essas partezinhas específicas eu não vou conseguir lembrar. Eu não era muito bom em gramática. Eu era muito bom em história (...) Lembro do passado, presente e futuro e que tem algumas variações, mas não lembro de todas elas”

3. “Acredito que sim. Representação, sim”

4. “Sim, acredito que sim (que tem diferença) Não conheço todas as línguas, mas os contatos que tive, geralmente é o verbo no passado e a referência do tempo (...) As que tive contato e pude ver a tradução, sim”

M2

1. “Tento definir direitinho, me expressar claramente. A gente, como faz isso automático, desde que nasceu, a gente vai pegando (...), mas tento definir com verbos auxiliares (...) usar os verbos no passado se estiver falando no passado, tento usar também o passado do futuro (...) depende muito da situação” **Pesquisadora: O que mais na frase pode indicar o tempo?** “Além dos verbos e das conjugações (...) essa parte de estrutura gramatical, sempre fui meio ruim (...) mas, definir, irei à praia *amanhã*”

2. “Sim, mais ou menos, *pretérito do futuro*, futuro, passado, presente”

3. “De verdade, eu não sei. A maioria das línguas que tenho noção, sei que têm. Mas não sei (se) todas (têm)”

4. “Acho que tem diferença. Em português a gente mistura coisa que inglês é separadinho (...) cada uma tem sua estrutura, certinha de montar (...) No português não sei se é por causa da conversação natural (...) subentende-se alguns tempos que no inglês é bem definidinho (...) Lógico que tem definição no português também, mas acho que inglês tem mais separação, mais categorias”

M3

1. “Como assim? Não entendi a pergunta” **Pesquisadora: Quando você conversa com alguém, como é que sabe se a pessoa está falando sobre alguma coisa que já aconteceu ou que ainda vai acontecer?** “Pela desinência do verbo. Pela conjugação, principalmente” **Pesquisadora: Mais alguma coisa?** “Não”

2. “Presente, pretérito-mais-que-perfeito, pretérito imperfeito, pretérito perfeito, futuro do presente, futuro do pretérito. Tem os modos imperativo, subjuntivo, indicativo, por aí vai”

3. “Acho que em algumas línguas isso é mais definido, dá para notar melhor. Por exemplo, até mesmo em inglês, tem muitas formas de falar no passado. Tem que prestar atenção, por exemplo na referência do

tempo. Mas no português, só pela conjugação você já consegue distinguir o tempo, não precisa ter a referência de tempo”

4. “Nunca estudei sobre isso, estou falando o que eu acho. Acho que todas têm uma forma de conjugação, umas mais aparentes, outras, não. Por exemplo, o inglês tem uma forma de conjugação do presente *parecidas*, por exemplo, eu, tu, ele, nós, vós. No português, distingue-se”

M4

1. “Defino o tempo que aconteceu, seja no passado, seja no futuro, acho que tem que usar algumas definições para saber se é no passado ou no futuro” **Pesquisadora: Que tipo de definições?** “Um advérbio (...) *na semana passada, daqui a duas semanas*” **Pesquisadora: Mais alguma coisa?** “Acho que basicamente é isso”

2. “Eu estudava para poder concluir, me livrar. (...) Lembro muito pouco, faz tanto tempo (...) Passado (...) Tinha aqueles mais complicados, pretérito perfeito, pretérito imperfeito, mas eu não lembro mais como conjugá-los”

3. “Tem que ter. Eu não conheço todas as línguas, mas eu acho que é fundamental, importantíssimo”

4. “Imagino que tenha maneiras diferentes de representar o tempo (...) No inglês tem mais formas do que em português para você expressar o tempo, os momentos que acontecem as situações”

M5

1. “Não tenho certeza de todos os tempos verbais, mas... Não entendi a pergunta, na verdade” **Pesquisadora: Conversando comigo, como você sabe que eu estou falando alguma coisa que já aconteceu?** “Dependendo da forma como você conjuga o verbo” **Pesquisadora: Mais alguma coisa?** “Alguma palavra que remeta ao tempo”

2. “Lembro bem vagamente. Lembro do pretérito perfeito porque realmente eu não ia bem (...) Imperfeito.”

3. “Não sei todas, mas as que sei, acho que sim”

4. “Acho que tem diferença. Acho que português tem mais conjugação, do pretérito imperfeito, perfeito (...)”

M6

1. “Na fala?” **Pesquisadora: Isso. Como você indica para as pessoas que o que está falando é alguma coisa que vai acontecer ou aconteceu?** “Bom, depende da situação, depende da circunstância (...) algo do presente, uso a primeira pessoa (...) *Acordei, dormi, cheguei atrasado*, tudo em primeira pessoa”

Pesquisadora: Em que tempo está acordei? “Acordei é uma coisa que já passou (...) *Acordo* é uma coisa momentânea, *acordei*, é que já passou algum tempo” **Pesquisadora: Como um americano saberia que acordei está no passado?** “Aí teria que usar *will* (...) Posso especificar isso com horários”

2. “Lembro mais ou menos. É tão comum. Presente (...) Passado, futuro do presente, futuro do pretérito, pretérito imperfeito, pretérito-mais-que-perfeito, *eu iria, eu gostaria*. Lembro essas coisas”

3. “Sim, acho que existe, porque as coisas que acontecem na vida da gente não é só no momento, acontece depois, já aconteceu (...) tenho que especificar quando aconteceu, através de um mês, de um ano específico”

4. “Acho que deve ser diferente. Alguma palavra específica que vai determinar que aquilo já foi há algum tempo, ou continua acontecendo, ou já aconteceu (...) Alguma palavra, uma terminação, uma colocação que

identifica esse tempo”

M7

1. “Diversas maneiras, na verdade eu posso usar gírias para expressar isso ou posso falar do jeito normal usando o passado mesmo” **Pesquisadora: Que tipo de gírias?** “Agora no momento, não lembro, mas a gente sempre costuma usar gírias para tudo para falar (...) Um exemplo, *tá ligado*, em relação a alguma coisa que você fez no passado (...)” **Pesquisadora: Mais alguma coisa?** “Usar no passado mesmo, *eu estava, eu estive*” **Pesquisadora: E no futuro?** “No futuro também, usar os tempos verbais no futuro”
2. “Acho que sim. Na escola nunca fui mal. Tinha uma professora que focava em muito em redação (...) A gente lia muito livro antigo (...) De nome eu não lembro (...) Tem o presente, o passado, o futuro, tem o pretérito perfeito, tem... não lembro o nome dos outros”
3. “Acho que não. Acho que tem língua que tem *bem diminutivo*, isso (...) Passado, presente e futuro acho que tem em todas as línguas, mas tem língua que não tem tantas formas de falar como português (...) Acho que alemão tem a mesma dificuldade que português (...) Não estudei, mas omo faço direito, a gente vê bastante disso na faculade (...) Japonês acho bem mais fácil (...) Não trabalho com a área, mas o japonês é tão curto quanto o inglês (...) Falam que para você aprender japonês, precisa primeiro aprender inglês, porque é fácil para você trocar (...) A minha amiga estava explicando que a estrutura do japonês é bem curta, não é tão complexa quanto o português”
4. “Tem diferença. Vai se adequar ao que necessita. Você com certeza vai conseguir falar o que você quer em qualquer língua. Eu tenho certeza disso. Vai achar uma solução para falar, mesmo que não seja a mesma palavra. No inglês tem muito disso. A gente usa a palavra *hard* para tantas coisas (...) Você não vai conseguir achar uma palavra em português que você consiga utilizar tantas vezes uma palavra dessa, não tem como”

M8

1. “A gente usa a gramática, no caso os tempos verbais” **Pesquisadora: Pode me dar um exemplo?** “Sim, se eu quiser falar sobre alguma coisa que vai acontecer amanhã, ou seja, no futuro, uma ação minha, (digo) *eu vou*” **Pesquisadora: Mais alguma estratégia?** “Na verdade, na nossa língua é bem natural, não tem que pensar em gramática para falar sobre isso”
2. “Passado, presente, tem vários, mas não vou lembrar exatamente um a um (...) Tem vários tempos verbais dentre esse três que são, assim, vamos supor, os principais”
3. “Eu acredito que sim. Acho que o tempo é bastante importante (...) Acho que sim, mas não tenho certeza”
4. “Acredito que tenha outras maneiras de se expressar, porém não sei dizer nenhuma delas (...) Acho que a gente pensa de uma forma parecida quando se trata de inglês”

M9

1. “De estrutura da frase, alguma coisa, assim?” **Pesquisadora: Pode ser de estrutura ou de outros elementos.** “Em Belém a gente fala muito com o *tu* e a gente fala muito no presente e no passado. No futuro a gente não fala tanto (...)” **Pesquisadora: Se uma pessoa fala sobre o que vai acontecer, o que, na frase, indica que ela está falando no futuro?** “Amanhã, depois de amanhã, contextualiza com advérbios, geralmente, de tempo” **Pesquisadora: Mais alguma coisa?** “Do comum, lá de Belém, às vezes fala com a

gente, mas o comum é o *tu*”

2. “Do presente, passado, futuro, das conjugações?” **Pesquisadora: Lembra outros?** “O particípio, não sei se isso conta como tempo, nunca fui muito bom de gramática. O gerúndio. Isso conta também? Isso não é tempo. Isso é tempo? (...) Pretérito perfeito, imperfeito. Tinha alguma coisa com composto, também”
3. “Acredito que sim. Questão universal, assim. ”
4. “No inglês têm diferenças. A questão do *present perfect*. Geralmente, no português a gente fala de um jeito bem mais fácil, até”

M10

1. “Os tempos verbais, em si, passado, presente e futuro?” **Pesquisadora: Isso, como percebe que uma pessoa está falando sobre o que aconteceu ou sobre o que vai acontecer?** “Eu tenho que saber sobre o verbo que ela está usando, se aquela palavra que ela acaba de falar está no passado, no presente ou no futuro, se é algo que já aconteceu ou não” **Pesquisadora: Mais alguma coisa além do verbo?** “Pode ter o período de tempo, de quando que isso aconteceu”
2. “Só dos mais comumente utilizados. Eu estudei isso, mas de cor não lembro não. Passado, presente, futuro, pretérito, *pretérito do futuro mais-que-perfeito*. Lembro dos nomes, não de todos, da conjugação deles. Futuro do subjuntivo, nem sei se existe”
3. “Não tenho certeza quanto a isso. Eu teria que conhecer um pouco mais sobre os outros idiomas para poder dizer *sim* ou *não*. Eu até penso que tem”
4. “Sim, acredito que sim, tem outras formas. A conjugação do verbo pode ser utilizada assim, como a mesma forma, tanto para falar sobre o passado o presente e o futuro, mas aí complementa a frase com quando que aconteceu ou vai acontecer (...) Eu *fiz* isso *hoje*, Eu *fiz* isso *amanhã*”

Primeira Tarefa – Transcrição

Primeiro extrato:

I _____ (eat) a lot of vegetables.

Segunda extrato:

A: Oh, no! It _____ (rain) again.

B: Really? It _____ (rain) all day!

A: And it _____ (rain) yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It _____ (rain) when I arrived home.

Terceiro extrato:

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister _____ (study) and _____ (clean) my bedroom. And I promise I _____ (cook) a delicious chocolate cake for you!

1. Quais são os Tempos Verbais dessas frases?
2. Em que se baseou para escolher os Tempos Verbais?
3. Como construiria essa frase em língua portuguesa?
4. Que Tempo Verbal usou em português?
5. É o mesmo Tempo Verbal em português e em inglês?

F1

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I **ate/ eat /have been eaten** a lot of vegetables.

“I ate e I eat são os que mais cabem com a lot of. I eat está conjugado no presente e ate... na segunda coluna. Acho que é o past simple, no caso. No momento que eu li, na minha mente mesmo eu li e soou o certo (...) às vezes eu escuto os vídeos (...) A lot of não cabe com o eaten, que seria o past participle, a não ser que eu conjugue totalmente, I've been eaten a lot of vegetables” **Pesquisadora: Você acha que pode? Que ideia daria?** “Acredito que sim. Daria alguma questão de eu fiz isso no passado, continuo fazendo no presente e vou continuar fazendo no futuro. Eaten é o past participle. I've been... I forgot” **Pesquisadora: Poderia ser I will eat a lot of vegetables?** “Sim... Não... Soa estranho. O verbo teria que ser no futuro... Mas o verbo não fica no futuro. Soa estranho. Não daria, pronto. Essa é minha resposta. I've been eaten... Eu estou comendo, eu tenho comido, traduzindo ao pé da letra, mas para falar em português... Nossa, é difícil, acho que não existe isso no português, fiz no passado, continuo fazendo e pode ser que continue no futuro (...) Acho que eu teria que dar o tempo antes (...) Estou comendo, dá para entender que está

acontecendo naquele momento, mas não que eu fazia e continuarei fazendo. I ate a lot of vegetables... Eu comi muitos vegetais, ao pé da letra. O sentido é o mesmo. I eat a lot of vegetables... Eu como muitos vegetais, aí também ao pé da letra. Por isso achei, quando li na minha cabeça, em inglês não parecia que estava soando certo”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **raining** again.

B: Really? It **raining** all day!

A: And it **rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It's **raining** (oralmente) /**rained** (por escrito) when I arrived home.

“Rained é o passado, simple past. Raining, in Portuguese é gerúndio, in English... I forgot... Aqui no primeiro ele fala que está chovendo de novo... Tudo bem que estou traduzindo... Soa que aquele momento está acontecendo, então a gente acaba colocando o -ing. Caberia traduzir ao pé da letra” **Pesquisadora: Mantendo o significado?** “Sim” **Pesquisadora: E na B?** “Novamente, tá acontecendo ainda, o dia inteiro tá chovendo” **Pesquisadora: E nas próximas?** “Ele me deu o tempo de yesterday, então já coloquei no passado. Não lembro se o verbo rain é regular” **Pesquisadora: É regular** “Mesma coisa aqui embaixo, porém, tem o when... Quando ponho when às vezes me traz um pouco de dúvida se no inglês a gente usa dessa forma, mas como é regular, acredito que esteja correto, porque ele me deu o tempo: assim que ele chegou em casa, estava chovendo. Poderia ser até raining, se fosse pensando no português” **Pesquisadora: Como você leria esse diálogo em português?** “Está chovendo de novo. Sério? Está chovendo o dia todo. E choveu ontem também. Sim, lembro disso, choveu quando cheguei em casa” **Pesquisadora: Você acha que fez alguma adaptação ou foi mais ao pé da letra?** “Acredito que foi um pouco dos dois. Quando li parece que ficou um pouco ao pé da letra, quando traduzi, principalmente essa última, mas acho que tá OK, que tá certo” **Pesquisadora: Você disse que em português poderia ser *Estava chovendo quando cheguei em casa*?** “No momento que li parecia que poderia ser assim também” **Pesquisadora: Faria diferença *Choveu quando cheguei em casa e Estava chovendo quando cheguei em casa*?** “Parece que sim. Choveu soa estranho, soa errado. Você não dá o tempo, é algo que está no passado, e você está falando naquele momento, sendo que acabou de acontecer. No português não cabe, diferente do inglês. Estava chovendo, em português, soa que poderia ter acontecido, mas como se tivesse ainda no presente, teria essa conotação. Acho que essa seria a adaptação, na última.

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **is studying / is going to study** and **I am cleaning / I will clean** my bedroom. And I promise **I'm going to cook** a delicious chocolate cake for you!

“Novamente o -ing... I forgot the name... Going to, futuro que você tem certeza que vai acontecer, no caso do inglês. Na introdução, que ela pergunta o horário e tudo mais... Acho que não prestei atenção no tomorrow... É amanhã, imaginei que fosse agora, mas ela falou para se encontrarem às cinco porque a

irmãzinha estará estudando... Provavelmente era tudo futuro, acabei errando aqui” **Pesquisadora: Se quiser mudar, pode** “My little sister are going to studying...are going to study... is going to study. Porque tomorrow, então é futuro, e é certeza porque ela já está dando as sugestivas. E que ela também precisa limpar o quarto dela, mas eu posso por will aqui porque não sei se ela tem certeza, então acho que caberia will... And I will clean” **Pesquisadora: Por você acha que não dá ideia de certeza?** “Ela não põe nada, então meio que se explica o que ela podia fazer para ser esse horário, talvez um pouco mais tarde, de repente, mas ela não colocou nada que soa que vai ser certeza, é só uma explicação. Acredito que cabem os dois, I am going to clean ou will clean. Promise já me dá uma certeza e porque ela falou que a irmãzinha estará estudando, talvez seja uma questão já de rotina, naquele horário ela estar estudando” **Pesquisadora: Como leria em português?** “Que horas você quer que eu vá te ajudar amanhã? Vamos nos ver às cinco da tarde porque nesse momento minha irmãzinha estará estudando e eu provavelmente vou limpar meu quarto e eu prometo que eu vou cozinhar um delicioso bolo de chocolate para você” **Pesquisadora: Você acha que fez alguma adaptação?** “Ah, sim, algumas boas. Aqui, ela estará estudando, se for traduzir ao pé da letra é she is studying, porque ela tem certeza que vai acontecer e acabei colocando no gerúndio, no caso do português” **Pesquisadora: Que ideia te dá essa coisa de vai estar estudando, em português?** “Soa totalmente errado (...) Vai, está, estuda, são três verbos juntos no português (...) No inglês, é da língua, acredito que não tem problema, is going to study. **Pesquisadora: Qual outra adaptação, mais alguma?** Eu provavelmente estarei, no português eu precisei colocar alguma coisa para dizer que pode ser que isso aconteça, pode ser que não, porque isso não existe no português, a certeza ou a incerteza (...) é um problema meu no português, parece, a não ser que eu dê certeza na minha frase... com certeza, provavelmente”

F2

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I eat/ ate / am eating /have been eating / will eat a lot of vegetables.

“I eat a lot of vegetables, eu como. Posso colocar que comi vários vegetais, I ate. Posso usar o auxiliar?”

Pesquisadora: Sim “I’m eating. Eu venho comendo, I had been... nunca lembro direito. Não sei se conjuguei certo. Tem o futuro, I will eat”

Pesquisadora: Por que você pensou em todas essas possibilidades? “Ela não tem uma marcação temporal, então ela deixa... agora que você me perguntou tô pensando, como não tem, pode ser qualquer uma delas, assim como pode não ser.

Pesquisadora: O que determinaria? “Usaria só uma delas, eat, se fosse every day, aí saberia que é eat. Usaria o ate se soubesse que tava falando no passado. Faltaria uma marcação aqui no caso, marcação temporal, advérbio de tempo (...) saber em qual tempo conjugar o verbo”

Pesquisadora: Se eu falar I eat, a pessoa entenderia mesmo sem o advérbio? “Sim, eu entenderia” **Pesquisadora: Qual é o significado de I eat a lot of vegetables para você?** “A pessoa tá comendo, come muitos vegetais.

Pesquisadora: Como ficaria em português? “Eu como muitos vegetais” **Pesquisadora: Fez adaptações?** “Pro português a gente tem as conjugações, eu comi, aqui no caso, também tem, porque no passado é ate. É um pouco ao pé da letra, mas nem tanto, acho que no português a gente tem mais conjugações verbais, o português é mais complexo”

Pesquisadora: Que ideia dá I will eat vegetables? “Que você ainda vai fazer alguma coisa, essa ação. Eu vou comer muitos vegetais” **Pesquisadora: O tempo é o mesmo, o sentido é o mesmo?** “Will funciona como vou. Mas, de

novo, vou tem conjugações, will é simples, nem conjuga o outro verbo depois (...) No inglês é mais simples, no português o verbo auxiliar vai ser conjugado. **Pesquisadora: E seu eu dissesse *I am going to eat*?** “Também tem, mas é mais... tem diferença para usar will e going to. Going to a gente realmente sabe que vai fazer, will é uma possibilidade (...) quando falo dessas diferenças é o que me vem primeiro na cabeça” **Pesquisadora: Como eu diria *I am going to eat*, em português?** “É a mesma coisa, vou comer (...) ou na verdade, vou estar comendo, alguma coisa assim, no gerundinho”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It's **raining** again.

B: Really? It's **raining** / **have been raining** / **had been raining** all day!

A: And it **rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **was raining** when I arrived home.

“Presente, present perfect, sorry, present continuous (primeiro espaço). Present continuous de novo (segundo espaço). Past perfect, sorry, past (terceiro espaço). Past continuous (último espaço)”

Pesquisadora: O que te levou a escolher present continuous para as duas primeiras frases? “Agora, acho que mudaria a segunda... acho que colocaria past perfect, porque está chovendo desde antes do que tá acontecendo agora (...) começou alguma coisa antes do que a gente tá vivendo agora... It had been raining... vou deixar no stand by... A primeira é certeza do present continuous porque me remete a uma ação que eu tô vendo agora (...) Nessa frase que usei agora, está chovendo, a gente usa o auxiliar está, no inglês também, it is, então acho que é a mesma coisa. O again me remete a alguma coisa que tô vendo de novo e é agora, pra mim funciona como um marcador temporal, me ajudou a colocar esse verbo (...) ele complementa a frase. It had been raining, não sei se conjuguei certo, mas o que eu pensei é que está chovendo o dia todo, aí seria no caso o nosso, present continuous, mas no inglês a gente tem a ideia... se foi uma ação que começou desde o passado, antes do que agente tá vivendo, então a gente não usa o present continuous, a gente conjuga o verbo principal com -ing mas a gente usa outro auxiliar, não o verbo to be (...) o que você usa antes (auxiliar) remete ao tempo verbal da frase (...) O verbo to be mostra pra gente, no caso aqui no presente, que a gente tá no tempo presente, agora quando a gente usa o verbo to be no passado, a gente sabe que tá falando no passado. E quando a gente usa outro auxiliar a gente sabe que também tá falando do passado, aí tem as regras do uso do had, do present perfect” **Pesquisadora: O que você colocou aqui é present perfect ou past perfect?** “Usei o past perfect... Agora já não sei se era had been ou have been. Acho que é have been talvez, agora fiquei na dúvida (...) A ideia não é presente só, é algo que aconteceu antes do que a gente tá vivendo agora. Rained, aqui a gente tem um marcador no final que é yesterday, me remete a ontem, algo que aconteceu” **Pesquisadora: Você colocou *was raining* no último espaço. Poderia ser *was raining* no terceiro espaço também?** “Em português faz sentido... Estava chovendo ontem. Rained... Choveu ontem. Pro português tem o mesmo sentido (...) Yesterday é bem delimitado, no português a gente fala estava chovendo ontem, tranquilo, mas no inglês, was raining yesterday? Não sei agora, me soa melhor no passado... It rained yesterday. No inglês quando algo estava acontecendo antes de alguma outra coisa acontecer, a gente usa essa conjugação, mas não sei se é was raining mesmo. O sentido é quando algo aconteceu, alguma coisa antes tava acontecendo... Na minha

cabeça ainda vem o continuous, o problema agora foi a conjugação, não sei se é do verbo to be, do auxiliar (...) was raining ou had been raining... Estava chovendo quando cheguei em casa”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **is going to study** and **I cleaned** my bedroom. And I promise **I will cook / going to cook** a delicious chocolate cake for you!

“My little sister is going to study and I... aí no caso, minha ideia era falar que eu já limpei, porque como ela não falou pra que ela tá indo ajudar, eu não entendo que na frase ela tá indo pra me ajudar a limpar meu quarto. Então quando ela chegar eu já tenho que ter acabado, eu usaria o past aqui por lógica da frase, da cena... I cleaned my bedroom. Mas fica estranho... I promise I will cook, depois pensei going to (...) (Na primeira) Eu coloquei o present continuous... não é o present continuous... Esqueci o nome, o going to”

Pesquisadora: É presente, passado ou futuro? “É futuro, usado pro futuro. Coloquei going to study porque é certeza que nesse horário ela vai estar estudando” **Pesquisadora: O que te deu essa certeza?**

“Como ela falou my little sister, aparentemente, ela conhece, ela vive com a irmã, então ela conhece a rotina da irmã, então é certeza que ela conhece que naquela hora ela vai estar estudando. I cleaned, aqui tem a confusão. Em português, eu penso assim, quando alguém fala que horas posso ir na sua casa, vai a essa hora, que minha irmã vai estar estudando, e eu já terei limpado meu quarto... Não é o simple past aqui”

Pesquisadora: Quando você diz, em português, já terei limpado meu quarto, isso é presente, passado ou futuro? “É passado, mas que tá remetendo ao presente. Entendeu? Agora conjugado em inglês aqui é que eu fiquei com dúvida (...) Não vai estar acontecendo quando a pessoa chegou, vai estar terminado”

Pesquisadora: E porque will cook e going to cook? “Quando eu falar vou fazer algo gostoso para você, pode acontecer um imprevisto e eu não fazer, eu usaria will, mas esse I promise, acho que é mais certeza (...) As duas em português é eu vou cozinhar”

F3

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I eat / **used to eat** / **ate** / **am eating** a lot of vegetables.

“I eat... Pensei no simple present... Acho que é o que encaixava aqui... Que é um fato” **Pesquisadora: O que você está considerando um fato?** “Esse... A lot of vegetables” **Pesquisadora: E se você fosse dizer essa frase em português, mantendo a ideia de fato?** “Eu como muitos vegetais” **Pesquisadora: Você teve que adaptar o tempo verbal?** “Acho que... não sei... Não... Mantive a mesma ideia” **Pesquisadora: mais alguma coisa pode encaixar aí?** “Poderia usar I used to eat a lot of vegetables... Que eu fazia muito isso e não faço mais... Eu comia muitos vegetais” **Pesquisadora: Mantém a mesma ideia, em português e inglês?** “Não... é que... sei lá... used to tem a ideia do costumava fazer isso e comia, não,... só comia”

Pesquisadora: E como manteria a ideia? “Eu costumava comer muitos vegetais” **Pesquisadora: I used to eat e eu comia mantêm o mesmo tempo verbal?** “Não, na verdade, acho que eu fiz errado... Porque muda o sentido... Deveria ser eu costumava comer” **Pesquisadora: I used to eat e eu costumava comer**

mantêm o mesmo tempo? “Acho que sim” **Pesquisadora:** **É uma tradução literal?** “É” **Pesquisadora:** **Você acha que tem mais alguma possibilidade aí?** “Poderia ser no passado também, simple past... Me deu branco...” **Pesquisadora:** **É irregular.** “É ate... Assim?” **Pesquisadora:** **Você acha que poderia ser *I am eating*?** “Também” **Pesquisadora:** **Mudaria o sentido de *I am eating* para *I eat*?** “Sim, mudaria... *I am eating* dá ideia de que eu tô fazendo agora” **Pesquisadora:** **Por que tantas possibilidades para essa frase?** “Não sei... Em inglês há muitas possibilidades”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **is raining** again.

B: Really? It **has been rained** all day!

A: And it **had rained /rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **was raining** when I arrived home.

“Eu usei o present continuous, o present perfect, past perfect e... esse eu não lembro... é algum perfect continuous... It is raining para dar a ideia de que tá acontecendo agora, it is raining again” **Pesquisadora:** **O que dá indício de que tá acontecendo agora?** “O again” **Pesquisadora:** **E depois?** “Aqui é pra dar a ideia de que tá o dia inteiro, a duração do dia inteiro...” **Pesquisadora:** **E *it had rained yesterday too*?** “Essa daí foi meio no chute” **Pesquisadora:** **Mas te parece correta?** “Me parece... Coloquei por causa do yesterday, na verdade... Mas poderia ser só o rained também” **Pesquisadora:** **Efaria diferença *it had rained, it rained*?** (sussurrando) “Não sei” **Pesquisadora:** **Mas as duas estão corretas?** “Uhum... Não, na verdade não sei, essa daqui eu não sei... esse had rained” **Pesquisadora:** **E por que rained?** “É o simple past, choveu ontem, ponto!” **Pesquisadora:** **E na quarta linha?** “Esse daí é a ideia de que tava chovendo quando ele chegou... When I arrived home” **Pesquisadora:** **Como você leria esse diálogo em português?** “Ah, não, está chovendo de novo. Sério, tem chovido o dia todo. E choveu ontem também. Sim, eu lembro disso. Tava chovendo quando eu cheguei e casa” **Pesquisadora:** **Seria possível dizer choveu o dia inteiro?** “Sim” **Pesquisadora:** ***I has been rained e tem chovido*, você fez adaptações ou foi uma tradução literal?** “Não sei... Acho que foi literal” **Pesquisadora:** **qual é a tradução literal de choveu o dia todo, em inglês?** “It rained” **Pesquisadora:** **É possível *it rained* nessa frase?** “Acho que não, acho que ficaria errado... Para mim, pelo menos cabe o has been rained” **Pesquisadora:** **Poderia colocar *rained* no lugar de *it was raining*, na última linha?** “Não... Fica estranho... Soa errado”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **will be studying** and **I will clean** my bedroom. And I promise I **will cook / am going to cook** a delicious chocolate cake for you!

“Simple future” **Pesquisadora:** **São todos simple future?** “Não lembro... Esse não, porque tem o studying” **Pesquisadora:** **Então, no primeiro espaço?** “Não lembro qual é” **Pesquisadora:** **E no segundo espaço?** “Simple future” **Pesquisadora:** **E no terceiro espaço?** “Simple future e o... idiomatic future” **Pesquisadora:** **Por que você escolheu esses tempos?** “...” **Pesquisadora:** **Nesse primeiro foi o único que**

você não colocou o simple future, por quê? “Coloquei porque at this time my little sister vai estar fazendo alguma coisa” **Pesquisadora: E por que simple future nos outros?** (Sussurrando) “Não sei” **Pesquisadora: Como você leria esse diálogo em português?** “Vamos nos encontrar às cinco” **Pesquisadora: Você leu o começo?** “Nossa, esqueci” **Pesquisadora: Quer dar uma revisada?** “Acho que mudaria esse aqui, mas não sei como... Ou não, mantenho assim” **Pesquisadora: Então como você leria em português?** “Carol, que horas você quer que eu te ajude amanhã? Vamos nos encontrar às cinco porque nesse horário minha irmãzinha estará estudando e eu vou limpar meu quarto e eu prometo que vou fazer um bolo de chocolate pra você” **Pesquisadora: Você acha que manteve os mesmos tempos verbais em português, fez uma tradução literal ou fez adaptações?** “Fiz algumas adaptações” **Pesquisadora: Onde você adaptou?** “...” **Pesquisadora: Por que você colocou *will* e *going to*?** “Fiquei em dúvida, se promise ela tá dando uma certeza pra outra pessoa ou não” **Pesquisadora: O que soa melhor?** “I will cook” **Pesquisadora: Nessa segunda resposta, você colocou *I will clean*, você acha que poderia ser *I will be cleaning*?** “Poderia” **Pesquisadora: Seria diferente em termos de significado?** “Sim... Daria o significado que enquanto a irmã tá estudando ela tá limpando e I will clean, só fala vou limpar.” **Pesquisadora: E em português, amanhã a essa hora *vou limpar* meu quarto; amanhã a essa hora *vou estar limpando* meu quarto, tem diferença?** “Sim, mas vou estar limpando fica estranho... Em português não dá, mas em inglês, tudo bem” **Pesquisadora: Podia ser *my little sister will study*?** “Acho que não, por causa do at this time... Não sei... I will be studying pra mim faz mais sentido... Na verdade, poderia, will study” **Pesquisadora: Daria diferença de significado?** “Deixa eu pensar.. É, porque não daria a ideia de que ela estaria estudando e eu estaria estudando ao mesmo tempo... Não ia dar o tempo exato... Não sei, confuso”

F4

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I eat / am eating / ate / have eat / will eat a lot of vegetables.

“Presente, eu como sempre... Aqui, estou comendo nesse momento... Eu comi, como se fosse numa última refeição... E eu tenho comido” **Pesquisadora: Você acha que fez uma tradução literal ou adaptada?** “Acho que fiz uma literal, eu falei exatamente o que as palavras significam” **Pesquisadora: Que ideia te dá *I eat a lot of vegetables*, pensando em inglês?** “Você come geralmente muitos vegetais... É uma coisa que geralmente acontece” **Pesquisadora: *Eu como muitos vegetais mantém a ideia de I eat a lot of vegetables*?** “Não, eu colocaria eu geralmente como muitos vegetais... Por isso acho que português é mais redundante, porque você tem que acrescentar algumas palavras, parece que o inglês por si só, por exemplo quando você muda do eat pro ate eu já entendo que é eu comi, acho que pro português parece que você precisa colocar algumas palavras no meio pra você ter o mesmo significado. Minha opinião” **Pesquisadora: *I ate a lot of vegetables* e *eu comi muitos vegetais*, a ideia não fica a mesma pra você?** “Nesse caso, fica. Mas, (...) eu como muitos vegetais, eu colocaria geralmente como muitos vegetais (...) No passado tá bem explícito que eu comi em uma última refeição, em algum momento eu comi. Mas eu acho que em alguns tempos verbais fica mais diferente” **Pesquisadora: A ideia do *I am eating* é igual à ideia de *estou comendo*?** “Acho que sim... Eu estou comendo muitos vegetais, parece que eu tô com um prato na minha frente e parece que eu realmente estou comendo, naquele momento, muitos vegetais. Acho parecido (...) Eu

tenho comido é estranho em português, deve existir, acho que existe, mas não sei se é muito comum (...)

Pesquisadora: Que ideia te dá? “Uma coisa que acontece sempre, parece que nos últimos meses... Um período curto. Eu geralmente como, sei lá desde quando” **Pesquisadora: E o sentido em inglês, *I have eaten*?** “Parece que é uma coisa que tem acontecido, mas também nos últimos tempos... Eu só acho que acrescentaria algumas palavras, em português” **Pesquisadora: Mais alguma possibilidade de resposta?** “Ah, pode ser no futuro também, eu irei comer muitos vegetais” **Pesquisadora: E o que te levou a essas quatro opções?** “Eu coloquei uma do presente, uma do present continuous, que é do que tá acontecendo, uma do passado, e esse *have* aí, acho que porque a gente teve uma atividade hoje” **Pesquisadora: E você acabou de falar do futuro também. *I will eat a lot of vegetables*, em português seria...** “Eu comerei muitos vegetais” **Pesquisadora: *I will eat a lot of vegetables* e eu comerei muitos vegetais, tem a mesma ideia?** “Tem... Poderia ser também eu irei comer muitos vegetais, se fosse um pouquinho diferente” **Pesquisadora: *Eu comerei* e eu irei comer, você acha que tem o mesmo sentido?** “Eu acho que sim... mas talvez, de novo pelo meu pleonasma, talvez eu colocaria quando, eu irei comer muitos vegetais na hora do almoço... Poderia colocar isso em inglês também, mas o meu costume é mais em português, parece, acrescentar palavras” **Pesquisadora: Por que essa frase cabe com todos esses tempos?** “Porque ela não tem o tempo, se tivesse yesterday, eu só poderia colocar o passado; se tivesse tomorrow, só poderia colocar o futuro. Como ela não me dá um tempo, ela me deixa aberta pra colocar todas as opções possíveis e imagináveis, que deve ter mais um monte, na verdade”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **is raining** / **rained** again.

B: Really? It **rains** / **rained** / **is raining** all day!

A: And it **rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **is** / **was raining** when I arrived home.

“Present continuous, porque está chovendo de novo, imagino que a pessoa chegou de um lugar e ela viu que tava chovendo. Então, está chovendo agora, de novo. Ele não usou o agora, mas parece isso. Depois ele falou choveu, chove o dia inteiro, então parece que tava acontecendo isso. Poderia ser choveu o dia inteiro também. Eu coloquei como se aquilo tivesse acontecido repetidamente alguns dias. No simple present”

Pesquisadora: Simple present te dá essa ideia, de alguma coisa repetida? “Sim, repetida várias vezes, como se fosse uma coisa comum pra você. Você vem pra escola todo dia, então pra você é um simple present. Aí depois ele usou o yesterday, então coloquei o passado, como choveu ontem. Sim, eu lembro disso, e estava chovendo quando eu cheguei em casa. Aí são ações simultâneas, estava acontecendo alguma coisa, quando houve outra ação. When. Eu pus present, mas pode ser estava chovendo. Was, aqui, eu acho. It was raining. Past participle, past continuous (...) Está chovendo quando eu cheguei fica estranho”

Pesquisadora: Seria possível alguma outra resposta? “Acho que como ele colocou os tempos muito certinhos aqui, acho que não. Se tivesse deixado mais aberto, sim. Falou yesterday, falou all day (...) Mas na primeira resposta poderia ser (...) choveu de novo. Se eu encontrasse a rua tá molhada, mas não tivesse chovendo (...) Já parou de chover mas eu concluí isso porque a calçada tá molhada. It rained again”

Pesquisadora: Você acha que aqui pode ser no present continuous também, *it is raining all day*?

“Pode... Tá chovendo o dia inteiro, final da tarde eles tão conversando, tá chovendo o dia inteiro (...) Poderia ser também choveu o dia inteiro. Rained” **Pesquisadora: Aqui (na terceira linha) poderia ter outra resposta?** “Não, yesterday, pra mim como colocou ontem, uma ação que começou e finalizou e é passado, não tá acontecendo agora, não mudaria, eu deixaria só essa” **Pesquisadora: *It rained when I arrived home?*** “Acho que gramaticalmente pode ser que esteja correta... Estava chovendo quando eu cheguei e choveu quando eu cheguei, não sei se o sentido fica muito bom. Não, acho que não. Pode ser que esteja correto gramaticalmente (...) Choveu quando eu cheguei em casa. Aconteceu uma coisa quando outra estava acontecendo. Parece que alguma coisa tem que estar sendo feita para a outra ter acontecido (...) Estava chovendo enquanto eu cheguei em casa. Também fica estranho”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **is going to study** and **I am going to clean** my bedroom. And I promise I **will cook** a delicious chocolate cake for you!

“Futuro, aqui ela pergunta amanhã, tomorrow. Existem dois tipos de futuro, um que é planejado e outro não planejado. Fiquei na dúvida porque ela fala I promise, não sei se esse prometo tá planejado já (...) Ficou estranho na hora que eu li I promise I am going to” **Pesquisadora: Você tem essa coisa de prestar atenção no som, no que fica melhor?** “Tenho porque eu ando assistindo bastante série em inglês, parece que algumas coisas não me soam muito bem. Mas se eu fosse pensar só na regra gramatical, que going to é pra planejado e will é pra não planejado, eu colocaria tudo going to. Porque pra mim seria tudo planejado. Ela tá falando o que ela vai fazer amanhã com exatidão. Mas não sei, esse I promise I am going to ficou muito estranho. Não sei te falar por quê (...) Como ela fala que às cinco ela vai ter uma reunião, a irmã dela vai fazer uma coisa e ela vai fazer outra, então tá tudo planejadinho (...) Tomorrow poderia ser tanto will quanto going to, o que me deu a certeza foi a exatidão do que ela falou” **Pesquisadora: Como seria esse diálogo em português?** “Carol, qual horário você consegue me ajudar amanhã? Eu tenho uma reunião às cinco horas da tarde, porque nesse horário minha irmã irá estudar e eu irei limpar meu quarto... Parece estranho... Tenho um compromisso, talvez... Esse meet teria que ser compromisso, e não reunião... E eu prometo que vou fazer um delicioso bolo de chocolate pra você” **Pesquisadora: Você acha que os tempos verbais, na tradução que você fez, em português e inglês mantêm o sentido, tá mais literal ou mais adaptada?** “Tá mais adaptada... Porque eu acho que... Não lembro de todos os tempos verbais no futuro no português, mas acho que a gente tem muito mais tempos verbais no futuro do que o inglês tem, que só tem dois, um planejado e outro não. Em português não tem essa de planejado ou não, tem outras regras que eu não vou me recordar agora” **Pesquisadora: Se eu falar eu vou estudar amanhã, você sabe se está planejado ou não em português?** “Não... E poderia ser eu vou estudar ou eu estudarei” **Pesquisadora: Tem diferença?** “Tem porque eu vou estudar não tá falando o tempo que você vai fazer isso. Pode ser agora. Vou estudar agora (...) Parece que é uma coisa que vai acontecer já, já. Eu estudarei dá um tempo de mais longe. Não sei se em português isso é correto, mas escutando parece isso” **Pesquisadora: você acha que tem alguma outra possibilidade de resposta?** “Acho que nesse caso não porque tá muito planejado, eu manteria assim. Esse going to (...) eu deixaria com certeza. Mas esse will, eu fiquei na dúvida”

Pesquisadora: E se eu colocasse aqui um outro tipo de future, *my little sister is going to be studying*? “Poderia ser... Parece menos usual, pelo menos pra gente que... Não sei se é menos usual, é menos familiar pra mim” **Pesquisadora:** Percebe alguma diferença de sentido, *is going to study, is going to be studying*? “Parece que tá mais distante, to be studying (...) Parece que o planejado vai acontecer e parece que o to be studying vai acontecer, vai se tornar, tenho impressão de ser um plano muito futuro, um sonho, um planejamento muito futuro, um desejo muito longo, não sei”

F5

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I'm eating /eat / ate a lot of vegetables.

“Primeiro é present continuous; o segundo é... present... simple... Não é simple present... Agora esqueci... Present; o último é simple past” **Pesquisadora:** O que te levou a pensar nessas três respostas? “Acho que mais o significado (...) da comida como algo que... como parece ser muito mais habitual. Até pensei depois em colocar present perfect e outros verbos, mas aí eu falei assim, como é comida e eu vi vegetables, parecia que eu tinha que colocar as primeiras coisas que eu pensei, presente mesmo e no passado (...) mas as primeiras hipóteses foram presente, porque é comida. Coisas que eu faço todos os dias” **Pesquisadora:** Como ficariam essas frases em português? “Estou comendo um monte de vegetais. Eu como um monte de vegetais. Eu comi um monte de vegetais” **Pesquisadora:** Você acha que traduziu literalmente ou precisou fazer alguma adaptação? “Acho que traduzi literalmente, na minha cabeça pareceu” **Pesquisadora:** Acha que manteve o sentido também? “Mais ou menos, quando é o continuous, parece que eu tenho uma certa dificuldade, porque em português, às vezes as coisas parecem que (...) dá uma noção, algo que eu acabei de adquirir, comecei a comer, tô comendo, agora tô comendo arroz. E em inglês eu sinto que significa só algo que você está fazendo naquele momento. Em português pode ser tanto algo que você está fazendo como um hábito. Isso vem muito na minha cabeça. Tô indo na academia, agora. Comecei a ir recentemente” **Pesquisadora:** Você tinha pensado no present perfect, você acha que não caberia? “Caberia, mas é porque eu realmente... parece... eles não são tempos verbais que vêm tão espontaneamente, são mais difíceis (...) até mesmo na fala não são as primeiras coisas que eu penso em usar”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **is raining** again.

B: Really? It **has been raining** all day!

A: And it **rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **was raining** when I arrived home.

“O primeiro é o present continuous. O segundo é o... Present perfect continuous, eu acho, não tô com muita certeza do nome. O terceiro é simple past e o último é past continuous (...) O primeiro foi por causa do again, os outros verbos eu fui encadeando a sequência, porque aí... Não só por causa do again, parece que esse Oh, no, também (...) parecia que a pessoa acabou de ver, então teria que ser uma coisa que ela tá vendo e tá acontecendo ainda. E os outros acho que foi por causa dessas referências de tempo, all day, yesterday,

etc, e pensando como um diálogo. Sempre quando eu completo um diálogo me vem isso, como as pessoas estão conversando, o que parece intuitivamente, o que uma pessoa diria naquela hora” **Pesquisadora: E essa última, it was raining?** “Por causa desse when I arrived. O momento foi no passado, mas... Não sei, parece que tava no passado, tava acontecendo também (...) Parece que quando eu vejo when (...) lógico depende do contexto, mas também associo bastante com a utilização do continuous” **Pesquisadora: Como você leria esse diálogo em português?** “Oh, não, tá chovendo de novo. Sério? Tá choven... Choveu o dia inteiro. Choveu ontem também. Sim, lembro disso, tava chovendo quando eu cheguei em casa” **Pesquisadora: Você teve que fazer alguma adaptação de tempo verbal ou você acha que são tempos verbais iguais em português e inglês?** “Não. Na B, eu usei esse has been raining, eu senti que não tem isso em português. Que é uma dificuldade que às vezes eu percebo, dos perfeitos, não sei se é porque a gente não costuma usar muito os nossos perfeitos, mas achei estranho. Tive que usar choveu (...) Pelo contexto eu sei que é um negócio, tava chovendo o dia inteiro, e que era presente e tal, mas parece que eu tive que colocar no passado em português (...) Se foi uma coisa que começou cedo e até agora tá chovendo... Ih, choveu o dia inteiro” **Pesquisadora: E se eu dissesse, aqui, it rained when I arrived home, poderia ser? Faria diferença?** “Poderia nessa última. É que foi mais no intuitivo e por ter visto when (...) Mas acho que rained faria sentido. **Pesquisadora: Faz diferença?** “Parece que faz um pouco pela ênfase que você quer dar (...) Já que eles estão comentando sobre a chuva, sobre o fato de estar chovendo, aí ele fala assim, ah, ontem também tava chovendo quando eu cheguei em casa (...) It rained parece um fato mais frio... Choveu (...) Se essa frase tivesse isolada, talvez eu colocasse rained, mas porque eles já estavam falando sobre a chuva, choveu hoje, choveu ontem, choveu anteontem, parece que fez mais sentido colocar isso. Acho que teria diferença, sim” **Pesquisadora: Aqui eu poderia colocar it is raining all day? Faria diferença?** “Acho que sim... Acho que... Não sei... Parece que um pouco (...) Quando você coloca as coisas no present perfect, parece que você quer, de uma certa forma... existe uma relação entre os tempos, uma coisa que tá no passado, mas tem relação com o futuro, tem uma relação entre as duas coisas (...) Se você quisesse enfatizar um pouquinho mais o presente, aí você poderia colocar it is raining all day e o has been... parece que começou um pouquinho antes”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **studies / is studying** and **I will clean / I'm going to clean** my bedroom. And I promise I **will cook** a delicious chocolate cake for you!

“Studies é present, is studying é present continuous, I will clean é future simple, I'm going to clean é idiomatic future, I will cook, future simple” **Pesquisadora: Por que studies e is studying no primeiro espaço?** “Porque... é mais pelo verbo e pelo contexto... Pensei assim, como a pessoa deu uma justificativa e o verbo estudar me parece que é algo que traz uma questão de rotina, pareceu mais factível colocar isso, no presente (...) a minha primeira ideia é isso, pela fala, achei que faria mais sentido, a pessoa sempre estuda (...), mas esse studying, talvez, ele daria um sentido um pouco mais... que não é algo tão usual, mas amanhã, nesse horário, minha irmã vai estar estudando (...) A primeira que vem na minha cabeça é o hábito, por causa do study” **Pesquisadora: Depois, por que você colocou I will clean?** “Porque também, por causa

do verbo, talvez porque eu tenha pensado isso (...) o estudar, um pouco mais de rotina, o limpar, um pouco mais pontual, por isso coloquei tanto I will clean quanto I am going to clean. Se bem que agora tô lendo, parece que esse I will clean não faz muito sentido... como a pessoa tem muita certeza que vai... não vai poder encontrar porque vai estar limpando o quarto, talvez o certo seria colocar só I am going to clean”

Pesquisadora: Você entendeu que elas não vão se encontrar ou que elas vão se encontrar? “Nossa... Tinha entendido errado (...)

Pesquisadora: Agora pensando que elas vão se encontrar, você continua com essas respostas? O que você tinha falado antes fazia todo sentido, continua fazendo sentido?

“Acho que faz sentido, ainda faz sentido (...) Mas acho que pelo contexto podia ser tanto I will clean quanto I am going to clean, aí dependeria mais do sujeito, do contexto, mas acho que cabe”

Pesquisadora: E depois, I promise I will cook? “Eu coloquei por causa do promise, foi como eu aprendi, a associar will com promise”

Pesquisadora: Eu poderia colocar I will be cleaning my bedroom, aqui? “Poderia”

Faria diferença I will clean, I will be cleaning? “Parece que faz um pouco, mas também, não sei, talvez eu colocasse I will be cleaning... Me parece mais uma questão de estilo, no sentido assim, o que eu quero enfatizar nesse contexto. Talvez até dá uma impressão (...) A pessoa realmente vai estar limpando, não só um ato qualquer. Quando você coloca esse be, tenho a impressão que o sujeito faz a coisa com intensidade (...)

Uma tarefa que eu vou me empenhar bastante”

Pesquisadora: Poderia ser my little sister will be studying? “Sim, poderia. Eles estão falando no presente, algo que vai vir a acontecer, então poderia colocar também”

Pesquisadora: Ia fazer diferença? “Talvez (...) Quando eu coloquei esses dois verbos no presente, novamente, parece que é algo que costuma acontecer mais, com uma certa frequência. Esse will, parece uma coisa... Amanhã, nesse horário, ela vai estar estudando, mas não é que ela estuda todos os dias nesse horário”

Pesquisadora: Como você leria esse diálogo em português? “Carol, que horas você quer que eu te ajude amanhã? Vamos nos encontrar às cinco horas da tarde porque nesse horário a minha estuda e eu vou limpar meu quarto. Eu prometo que vou cozinhar um bolo delicioso pra você”

Pesquisadora: Sua tradução combinou com o que você escreveu ou teve adaptação? “Achei que ficou factível”

F6

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I eat / have eaten / have been eaten a lot of vegetables.

“Eu colocaria no presente, I eat, ou no past perfect continuous, I have eaten. Acho que porque você tá falando de alguma coisa que é um hábito seu ou que tem sido um hábito seu”

Pesquisadora: E você traduziria I have eaten a lot of vegetables, em português, para... “Eu tenho comido muitos vegetais (...)

Em inglês confunde um pouco com eu comi muitos vegetais... Dá ideia de que pode ser uma coisa que aconteceu pontualmente, não necessariamente que aconteceu se prolongando no tempo”

Pesquisadora: E a gente poderia colocar I ate a lot of vegetables, aí nessa frase? “Não porque não tem a marcação do tempo”

Pesquisadora: Poderia pôr algum outro além desses dois? “Daria pra colocar I have been eaten, aí daria a ideia de que se prolonga no tempo e é mais com a ideia de que é uma ação que durou um pouco no passado, mas não necessariamente perdura até hoje, porque você não marcou... Acho que esse daqui dá a ideia que se prolongou e pelo contexto dá pra entender se perdura até hoje”

Pesquisadora: Poderia pôr algum outro além desses dois? “Daria pra colocar I have been eaten, aí daria a ideia de que se prolonga no tempo e é mais com a ideia de que é uma ação que durou um pouco no passado, mas não necessariamente perdura até hoje, porque você não marcou... Acho que esse daqui dá a ideia que se prolongou e pelo contexto dá pra entender se perdura até hoje”

Pesquisadora: Poderia pôr algum outro além desses dois? “Daria pra colocar I have been eaten, aí daria a ideia de que se prolonga no tempo e é mais com a ideia de que é uma ação que durou um pouco no passado, mas não necessariamente perdura até hoje, porque você não marcou... Acho que esse daqui dá a ideia que se prolongou e pelo contexto dá pra entender se perdura até hoje”

Pesquisadora: Poderia pôr algum outro além desses dois? “Daria pra colocar I have been eaten, aí daria a ideia de que se prolonga no tempo e é mais com a ideia de que é uma ação que durou um pouco no passado, mas não necessariamente perdura até hoje, porque você não marcou... Acho que esse daqui dá a ideia que se prolongou e pelo contexto dá pra entender se perdura até hoje”

Pesquisadora: Poderia pôr algum outro além desses dois? “Daria pra colocar I have been eaten, aí daria a ideia de que se prolonga no tempo e é mais com a ideia de que é uma ação que durou um pouco no passado, mas não necessariamente perdura até hoje, porque você não marcou... Acho que esse daqui dá a ideia que se prolongou e pelo contexto dá pra entender se perdura até hoje”

Pesquisadora: Poderia pôr algum outro além desses dois? “Daria pra colocar I have been eaten, aí daria a ideia de que se prolonga no tempo e é mais com a ideia de que é uma ação que durou um pouco no passado, mas não necessariamente perdura até hoje, porque você não marcou... Acho que esse daqui dá a ideia que se prolongou e pelo contexto dá pra entender se perdura até hoje”

Pesquisadora: Poderia pôr algum outro além desses dois? “Daria pra colocar I have been eaten, aí daria a ideia de que se prolonga no tempo e é mais com a ideia de que é uma ação que durou um pouco no passado, mas não necessariamente perdura até hoje, porque você não marcou... Acho que esse daqui dá a ideia que se prolongou e pelo contexto dá pra entender se perdura até hoje”

Pesquisadora: Poderia pôr algum outro além desses dois? “Daria pra colocar I have been eaten, aí daria a ideia de que se prolonga no tempo e é mais com a ideia de que é uma ação que durou um pouco no passado, mas não necessariamente perdura até hoje, porque você não marcou... Acho que esse daqui dá a ideia que se prolongou e pelo contexto dá pra entender se perdura até hoje”

Pesquisadora: Poderia pôr algum outro além desses dois? “Daria pra colocar I have been eaten, aí daria a ideia de que se prolonga no tempo e é mais com a ideia de que é uma ação que durou um pouco no passado, mas não necessariamente perdura até hoje, porque você não marcou... Acho que esse daqui dá a ideia que se prolongou e pelo contexto dá pra entender se perdura até hoje”

Pesquisadora: Poderia pôr algum outro além desses dois? “Daria pra colocar I have been eaten, aí daria a ideia de que se prolonga no tempo e é mais com a ideia de que é uma ação que durou um pouco no passado, mas não necessariamente perdura até hoje, porque você não marcou... Acho que esse daqui dá a ideia que se prolongou e pelo contexto dá pra entender se perdura até hoje”

Pesquisadora: Poderia pôr algum outro além desses dois? “Daria pra colocar I have been eaten, aí daria a ideia de que se prolonga no tempo e é mais com a ideia de que é uma ação que durou um pouco no passado, mas não necessariamente perdura até hoje, porque você não marcou... Acho que esse daqui dá a ideia que se prolongou e pelo contexto dá pra entender se perdura até hoje”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **is raining** again.

B: Really? It **is raining / has been raining** all day!

A: And it **rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **was raining** when I arrived home.

“Present continuous, no segundo espaço, acho que dá pra usar tanto o present continuous quanto o past perfect continuous. No terceiro espaço, o present perfect... Não, o simple past. No quarto espaço o past continuous. Eu acho que, no primeiro espaço (...) dá ideia de estar falando de uma ação que tá acontecendo no momento da fala (...) tá chovendo de novo, então, se ela tá em curso no momento da fala, eu acredito que seja o... eu esqueço os nomes... present continuous. No debaixo, ele tá falando que é uma ação que tá acontecendo, que tá perdurando o dia todo, aí pode ser no momento, tá continuando no momento que ele tá falando, mas começou no passado e perdura até agora, então o past continuous. No terceiro, ele fala yesterday, então tá falando de ontem, uma ação que já acabou, então o simple past. E esse daqui (quarto espaço) tá falando de uma ação que tava acontecendo quando outra interrompeu, é uma ação que tava em curso quando outra aconteceu. Past continuous” **Pesquisadora: Poderia inverter aqui, poderia colocar, onde você pôs *rained*, poderia colocar *was raining* e onde você colocou *was raining* eu poderia colocar *rained*?** “Eu acho que daria para colocar *was raining yesterday, too*, por que aí você falaria que, ao invés de choveu ontem, tava chovendo ontem também. Só que ao contrário não sei se dá pela gramática do inglês (...) porque vai falar ontem choveu quando eu cheguei” **Pesquisadora: Você tá pensando em português ou em inglês?** “Então, em inglês, não sei se daria o mesmo sentido” **Pesquisadora: Em inglês seria possível *it rained when I arrived home*?** “Acho que aí seria que você chegou em casa e começou a chover” **Pesquisadora: Daria um sentido diferente de *it was raining when I arrived home*?** “Isso” **Pesquisadora: Como você diria essas frases em português?** “Ah, não, está chovendo de novo. Sério? Está chovendo o dia todo. E choveu ontem também. Sim, eu lembro disso, estava chovendo quando cheguei em casa” **Pesquisadora: Você acha que traduziu literalmente?** “Eu acho que sim” **Pesquisadora: Daria pra falar de outro jeito em português, por exemplo, *sério, choveu o dia todo*? Ou mudaria a ideia?** “Então, eu acho que dá a impressão de que mudou. Se você quisesse dizer que choveu o dia todo só, você diria *it has rained*, ao invés de *it has been raining* (...) *Has been raining* dá a impressão de que tá chovendo... Agora que você perguntou, acho que é igual. Porque não dá pra estar chovendo e choveu o dia todo ser diferente o sentido” **Pesquisadora: Em português, *choveu o dia todo e tá chovendo o dia todo*, dá diferença?** “Acho que quando você fala choveu, dá a impressão que não tá mais chovendo” **Pesquisadora: E se a gente olha pela janela e você fala *tá chovendo de novo* e eu falo *choveu o dia todo*?** “Nesse contexto, tem o mesmo sentido”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **will be studying** and **I will have cleaned** my bedroom. And I promise I **am going to / will cook** a delicious chocolate cake for you!

“Future continuous. Esse daqui... Essa daqui é difícil... Não faço a menor ideia... É alguma coisa perfect”

Pesquisadora: É presente, passado ou futuro? “Difícil essa pergunta. É futuro, mas tem o sentido de que você vai ter terminado uma ação no futuro” **Pesquisadora: E depois?** “Esse daqui é o simple future, só que going to, porque ela já planejou” **Pesquisadora: Por que você pensou nesses tempos?** “Porque ela tá falando que vai acontecer, que ela vai ajudar a amiga dela amanhã. E aí ela diz que é pra amiga dela encontrar com ela às cinco, porque nesse momento a irmã dela, aí dá a impressão de que a irmã dela vai estar fazendo algo enquanto as duas se encontram (...) Por isso eu coloquei will be studying, que vai estar acontecendo simultaneamente ao encontro das duas (...) At this time (...) dá a impressão de que ele tá marcando o tempo e que outra coisa vai tá acontecendo nesse tempo que tá marcado (...) mas pode ser também ela já vai ter acabado de estudar, não sei porque pensei que ela vai estar estudando” **Pesquisadora: E depois, por que I will have cleaned?** “Pelo sentido, pra ela poder ajudar a outra, ela vai ter que ter terminado de fazer o que era obrigação dela (...) Pegando tudo, dá pra entender que a irmã dela vai estar lá quieta estudando e ela vai ter terminado de limpar o quarto, então ela vai ter disponível o tempo e a casa para ajudar a amiga a estudar” **Pesquisadora: E por que o simple future?** “Ela tá prometendo que ela vai fazer algo” **Pesquisadora: Você tinha usado will nos outros. Aqui poderia ser I promise I will cook?** “Eu não tenho certeza, porque como ela fala... Ah, não, promise é will, não é going to. Não lembro porque exatamente (...) Eu pensei quando você planeja é going to, mas o promise é will” **Pesquisadora: Pode ser I am going to have cleaned, my little sister is going to be studying?** “Acho que não é usual, mas acho que pode” **Pesquisadora: Como você diria esse diálogo em português?** “Vamos nos encontrar umas cinco da tarde, porque a essa hora minha irmã vai estar estudando e eu já terei terminado de limpar meu quarto e eu prometo que vou cozinhar um delicioso bolode chocolate pra você” **Pesquisadora: Você acha que usou os mesmos tempos verbais em português e inglês, traduziu ao pé da letra ou fez alguma adaptação?** “Acho que... eu já vou ter terminado, eu coloquei um already aqui... Não pode usar no futuro porque already é passado. Não fica literal por isso (...) Em português colocaria um já”

F7

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I have been eating / eat / didn't eat a lot of vegetables.

“Present perfect. Nesse período eu tenho estado comendo. Eu comia, mas não comia muito” **Pesquisadora: O que significa eu tenho estado comendo?** “Na verdade, a gente falaria... eu ando comendo” **Pesquisadora: I have been eating e eu ando comendo é mesma ideia?** “Sim, acho que a ideia é a mesma” **Pesquisadora: O que te fez escolher have been eating?** “Me fez imaginar algo que está acontecendo, não acontecia com frequência. Acho que o a lot of. **Pesquisadora: É possível completar com outros tempos?** “Sim. Poderia colocar o present, I eat a lot of vegetables. Ou, I didn't eat a lot of vegetables, o passado” **Pesquisadora: Qual a diferença entre I eat a lot of vegetables e I have been eating a lot of vegetables?** “I eat, eu como. Eu realmente faço isso todos os dias, sempre e o have been é algo que é novo”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **is raining** again.

B: Really? It **has rained** all day!

A: And it **had rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **was raining** when I arrived home.

“Present continuous (primeiro espaço), past perfect (segundo espaço)” **Pesquisadora: Terceiro espaço?** “...” **Pesquisadora: Quarto espaço?** “Past continuous” **Pesquisadora: Por que você escolheu esses tempos verbais, por exemplo, o que te fez pensar que ficava bom *it is raining*?** “Por causa da última palavra, again. Quis dar a ideia de que realmente é algo que está acontecendo, algo que já tinha acontecido e voltou a acontecer, tá acontecendo” **Pesquisadora: E no segundo espaço?** “Na verdade, não sei se tá certo... Algo que está acontecendo já há algum tempo, dá só uma ideia de passado, porém é algo que já tem um tempo que está acontecendo” **Pesquisadora: E o terceiro espaço, *it had rained*?** “Por causa do yesterday, me deu a ideia que... firmando isso que ele tinha falado anteriormente, que o dia anterior também aconteceu algo que está acontecendo hoje também” **Pesquisadora: E *it was raining*?** “Para dar a entender que quando finalizou a ação, algo anterior estava acontecendo” **Pesquisadora: Se você fosse dizer esse diálogo em português, como você diria?** “Eu colocaria que está chovendo novamente. Na segunda, está chovendo durante todo o dia ou chove durante todo o dia” **Pesquisadora: Está chovendo durante todo o dia e chove durante todo o dia, dá a mesma ideia?** “Na verdade, eu colocaria, tem chovido durante todo o dia” **Pesquisadora: Agora já são três opções de tradução. Você acha que é possível?** “É, porque em português a gente fala muita coisa coloquial. Pensando nesse que coloquei, eu colocaria tem chovido durante todo o dia. Terceira, eu colocaria tinha chovido e na quarta eu colocaria que estava chovendo quando eu cheguei em casa” **Pesquisadora: São os mesmos tempos em português e inglês?** “Sim, acho que são paralelos. Claro que tem a estrutura que muda, um auxiliar aí, que português não tem, mas acho que a conotação é bem parecida”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **will be studying** and **I need to clean** my bedroom. And I promise I **am going to cook** a delicious chocolate cake for you!

“Future perfect continuous, no segundo, present e no terceiro eu usei... Como chama isso... going to” **Pesquisadora: *Going to* é presente, passado ou futuro?** “Futuro” **Pesquisadora: Eu percebi que você tinha colocado *will*, depois colocou *going to*.** “Na verdade, eu fico pensando sempre como que eu tenho... a forma de usar esses dois, esses pra mim são difíceis. Will é geralmente quando planejo algo que não vou fazer automaticamente agora. Comprarei alguma coisa, mas não vou comprar agora. Going to é algo que vou fazer ainda, mas é algo a curto prazo, já falo quando vou fazer” **Pesquisadora: No primeiro espaço você colocou *my little sister will be studying*. Por que você escolheu esse tempo?** “Com referência ao horário do encontro. Naquele horário ela vai estar fazendo alguma coisa em algum lugar (...) algo no futuro... mas é o que vai acontecer, normalmente acontece” **Pesquisadora: *And I need to clean my bedroom*. Por que você acha que essa é a melhor resposta?** “Pensei muito no que eu... como eu responderia... Por que eu vou lavar meu bedroom? Porque eu preciso. (...) Como eu responderia isso para alguém numa conversa normal” **Pesquisadora: Você pensou em inglês ou em português?** “Eu pensei em inglês, mas como eu conseguiria responder, dentro do meu nível de vocabulário” **Pesquisadora: Como**

você leria esse diálogo em português? “Eu colocaria... No horário X porque minha irmã caçula estará na escola, porque aqui a gente não coloca estudando, a gente coloca o lugar X” **Pesquisadora: Mas se a atividade for estudar? Você não diria ela estará estudando?** “Colocaria ela vai estar estudando” **Pesquisadora: *Will be studying* e *vai estar estudando*, pra você, é o mesmo tempo verbal?** “Sim, porque eu tô falando de algo do futuro” **Pesquisadora: E depois?** “E eu preciso limpar, lavar, organizar” **Pesquisadora: E a última frase?** “A última frase é mais difícil porque eu já colocaria... a gente não tem esses auxiliares... eu colocaria cozinharei ou farei” **Pesquisadora: Você acha que dá pra traduzir as coisas todas ao pé da letra ou precisa de adaptação?** “Precisa de adaptação, tanto do português pro inglês e vice-versa” **Pesquisadora: Quais adaptações você observa que são mais comuns?** “Do português pro inglês são realmente os auxiliares, a gente não tem isso aqui e isso pra gente é o que mais confunde. Porque se a gente traduzir ao pé da letra não vai funcionar. Muitas vezes a sequência da frase não é a mesma, o sujeito da frase nunca vai estar igual numa frase em português”

F8

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I ate a lot of vegetables.

Pesquisadora: Esse verbo, *ate*, é um verbo no presente, passado ou futuro? “Presente” **Pesquisadora: Por que você deu essa resposta?** “Porque tem o I, aqui” **Pesquisadora: É possível completar essa frase com outros tempos verbais?** “Pode. No passado... Ated.... Não, não é... Eu esqueci.... No passado é outro. Esqueci como é.” **Pesquisadora: Você pensa em outro tempo?** “Não, não lembro” **Pesquisadora: Como você diria essa frase em português?** “Eu como muitos vegetais” **Pesquisadora: Se eu disser, em português, eu como muitos vegetais e eu estou comendo muitos vegetais, dá diferença pra você?** “Dá... Que eu como muitos vegetais, significa que de modo geral, eu como muitos vegetais. Se eu falar estou comendo muitos vegetais, significa que é agora, no momento, nesse tempo, eu estou comendo muitos vegetais” **Pesquisadora: E se eu disser agora, estou comendo muitos vegetais, mas eu não estou com o prato de vegetais na minha frente?** “Que agora você anda comendo muitos vegetais... Ultimamente... Mais recente” **Pesquisadora: E como você diria isso em inglês?** “Como eu falaria, não lembro”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **raining** again.

B: Really? It **raining** all day!

A: And it **rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **rained** when I arrived home.

“O gerúndio, -ing (primeiro espaço). Também (segundo espaço). Passado (terceiro espaço). Passado (quarto espaço)” **Pesquisadora: Porque você escolheu gerúndio aqui no primeiro espaço e no segundo espaço?** “Porque é uma coisa que está acontecendo no momento” **Pesquisadora: E depois, porque usou o passado?** “Porque é uma coisa que aconteceu” **Pesquisadora: No que se baseou para usar esses tempos?** “Na frase. O ontem, o yesterday. E aqui, quando eu cheguei em casa” **Pesquisadora: Como você leria esse diálogo em português?** “Oh, não. Está chovendo agora. Realmente está chovendo hoje. E choveu ontem

também. Sim, eu me lembro que choveu quando eu cheguei em casa” **Pesquisadora: Você acha que tem outras possibilidades, outros sentidos?** “Acho que não” **Pesquisadora: Por exemplo, *choveu quando eu cheguei em casa* e *estava chovendo quando eu cheguei em casa*, dá o mesmo sentido?** “Não sei... Parece igual” **Pesquisadora: *Choveu o dia todo* e *está chovendo o dia todo*, você sente alguma diferença, em português?** “Não” **Pesquisadora: E em inglês, daria para colocar passado aqui, *it rained all day*?** “Não, porque tá no presente a frase”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let’s meet at 5PM, because at this time my little sister **studies** / **will study** and **I clean** / **will clean** my bedroom. And I promise I **cook** / **will cook** a delicious chocolate cake for you!

“Presente” **Pesquisadora: No que você se baseou para responder que é presente?** “Nas palavras” **Pesquisadora: Que palavras?** “...” **Pesquisadora: Você leu o diálogo completo?** “Vamos nos encontrar às cinco horas porque minha pequena irmã estuda e eu limpo meu quarto e prometo cozinhar um delicioso chocolate” **Pesquisadora: Tá faltando um pedaço do diálogo.** “Ah, Carol que horas você quer me ajudar amanhã... É no futuro... Vamos nos encontrar às cinco horas porque minha irmã... will study. I will clean and I promise I will cook” **Pesquisadora: Como você diria em português, minha irmã...?** “Irá estudar e eu irei limpar meu quarto e eu prometo que eu irei cozinhar um delicioso bolo de chocolate pra você” **Pesquisadora: Tem outra maneira de falar isso, primeiro em português?** “Não, acho que não” **Pesquisadora: Nessa hora minha irmã vai estudar, nessa hora minha irmã vai estar estudando, faz diferença pra você?** “Não” **Pesquisadora: Mesmo com a diferença na conjugação, o sentido é o mesmo?** “É” **Pesquisadora: Em inglês tem alguma outra forma, ao invés dessa?** “Tem o present perfect” **Pesquisadora: Pra futuro?** “Não... Future... Ah, esqueci os verbos”

F9

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente):

I _____ a lot of vegetables.

Pesquisadora: Como você acha que poderia completar essa frase? “Tanto faz o período ou a comida”

Pesquisadora: Isso é uma pergunta? “Assim... Não necessariamente preciso especificar um tempo verbal... Por exemplo, qual é primeira frase que viria à minha cabeça? Com certeza eu colocaria o próprio eat, eu ia pensar primeiro no que tá ali” **Pesquisadora: Que tempo verbal seria esse, *I eat vegetables*?** “Vai ficar no... Como se chama... Aquele que eu sempre confundo com o continuous. Que não é continuous, se não teria que colocar I eaten, que seria o agora. É o presente, só que não é o continuous. Uma das coisas que mais mistura na cabeça da gente, tanto faz se é inglês ou português, é você lembrar o que é. Você pode até usar, lembrar quando você usa, mas não vai lembrar o nome do negócio (...) Eu colocaria o eat aqui (...) Eu usaria o mais fácil, que é o que tem menos artifício, mais óbvio. Mesmo que você não tivesse o eat aqui, você ia pensar em alguma coisa assim, muito simples” **Pesquisadora: Mas daria para colocar outras conjugações?** “Pode até ser que eu colocasse, mas depois ia ficar com dúvida se a construção está correta. Mas a segunda (resposta) seria colocar o -ing... I am eating” **Pensando nessas**

duas construções, *I eat a lot of vegetables* e *I am eating a lot of vegetables*, que diferença faria pra você, ou não teria nenhuma diferença de sentido? “Na minha cabeça, não ia fazer nada, eu ia entender que a pessoa comeu do mesmo jeito (...) Claro que (...) por mais que a pessoa seja meia leiga (...) ela vai falar, o tempo verbal é diferente, esse aqui significa uma coisa, mas se eu fosse ouvir isso (...) eu já entendi que a pessoa comeu o negócio e já era, ou tá comendo o negócio e já era. Aí você vai pela situação. Se eu for vou ler num texto, aí sim, eu vou falar, a pessoa está comendo agora, ou ela comeu (...) Mas se eu estou no meio de uma conversa, isso vai pelo contexto. Se ela usar o -ing ou não, você vai pelo contexto” **Pesquisadora:** **Se eu falar *cozinho todo dia* e *estou cozinhando todo dia*, faria alguma diferença pra você?** “Ao pé da letra, tô entendendo a mesma coisa. É que em uma você tá sendo mais literal: estou cozinhando todos os dias. Mas às vezes a gente fala isso, mas não quer dizer isso, quer dizer quase todos os dias” **Pesquisadora:** **Mas o que quer dizer, *estou cozinhando todo dia*, pra você?** “Vou entender que você tá cozinhando muito, não necessariamente todos os dias (...) Eu poderia até perguntar: Nossa! Todos os dias, mesmo?” **Pesquisadora:** **E se eu tirar o *todo dia*, falar só *eu cozinho* e *eu estou cozinhando*?** “Aí já é diferente (...) Se você fala que está cozinhando eu entendo que você está cozinhando, se você tá no telefone comigo, eu não tô vendo. Se você tá na minha frente (...) Entendi que você costuma cozinhar. O português tem essa redundância, você tem a liberdade de interpretar alguma coisa (...) Se você está no telefone, eu entendo que você está fazendo aquilo agora (...) Frente a frente me dá a ideia que tá faltando alguma coisa: estou cozinhando agora, estou cozinhando com mais frequência” **Pesquisadora:** **E se eu falo na sua frente *eu cozinho*?** “Aí entendo que você costuma cozinhar, você sabe cozinhar, tem experiência de cozinhar”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **is raining** / **rain** again.

B: Really? It **rain** all day!

A: And it **rain** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **raind** when I arrived home.

“Você vai no mais óbvio, se tem essa palavrinha aqui entre parênteses, logicamente vou jogar ela pra cá porque é o mais fácil, é o que o seu cérebro faz primeiro. It rain again. Até porque tá dizendo que tá chovendo de novo, você entende que tá agora. Vai chover de novo amanhã. Até pela continuação da conversa. Tá chovendo todo dia. Aqui (...) como ele usou o I remember (...) é uma percepção de memória, mas o que o seu cérebro faz de cara é simplesmente completar com rain (...) Você pode mudar alguma coisa no contexto se você colocar mais coisas (...) Colocaria no passado, mas não lembro como é (quarto espaço). Quando você lê, você tem a necessidade de colocar o -ing aqui (primeiro espaço) porque escrevi e depois eu li. Se você lê direto, rain, parece que tá faltando alguma coisa. Já na debaixo (segundo espaço), embora esteja faltando alguma coisa, ela não te dá essa impressão” **Pesquisadora:** **Qual a diferença desse tempo verbal (primeiro espaço) para esse (segundo espaço)?** “Aqui (primeiro espaço), tá acontecendo agora. Aqui (segundo espaço) dá ideia de rotina, todos os dias. **Pesquisadora:** **Na terceira linha?** “Dá ideia de futuro... Não.. Agora inverti... Tomorrow, yesterday. Ideia de passado. É a mesma ideia de passado da debaixo” **Pesquisadora:** **E porque você colocou passado só na última?** “Porque aqui quando você lê (...) pelo menos pra mim (...) Você tem a impressão que tá faltando alguma coisa, mas você ainda consegue ler

ela sem colocar. Aqui não por causa do I remember (...) A palavra yesterday não te remete tanto ao passado quanto I remember, pelo menos na minha cabeça (...) Aqui no I remember você tem que colocar no passado, se não, não faz sentido lógico. Parece que a frase é outra frase, é outra coisa, outro contexto (...) Se eu simplesmente completasse com o rain, se fosse uma conversa de doido (...) eu ia entender o tempo que a pessoa tá falando, mesmo sem a conjugação certa e sem nenhum complemento, ia entender pelo contexto” **Pesquisadora: Em termos gramaticais, teria que ajustar alguma coisa?** “Pra mim, deixa assim que tá ótimo! No inglês literal, sei que tá errado” **Pesquisadora: Como você leria essas frases em português?** “Mano, tá chovendo agora, tá chovendo de novo. Tá chovendo todo dia (...) Choveu ontem também. Eu lembro disso, choveu when I arrived home (...) Quando eu vou viajar e vou falar alguma coisa com a pessoa em inglês, eu tô me lixando pro tempo verbal, se tá certo, você joga as palavras do jeito que você sabe (...) o importante é a pessoa te entender. A mesma coisa a gente faz em português (...) Você meio que atropela as informações (...) Claro que, você escrevendo, você tem outra percepção” **Pesquisadora: Então você acha que o tempo verbal não faz diferença?** “Faz diferença, mas ele não faz uma diferença tão... não significa que a frase tenha que estar inteiramente correta para a pessoa entender o que você está falando (...) Se você colocar palavras-chave, a pessoa vai entender independente de você conjugar o verbo corretamente” **Para que servem todas essas conjugações, então?** “Em inglês ou em português” **Pesquisadora: Em qualquer língua?** “Se você coloca, no português, o tempo verbal correto e não tem o resto da frase, você precisa dele correto pra você entender. Agora se você tem na frase outras coisas que complementam e dão a entender aquele tempo verbal, se o verbo tiver errado, você inda assim vai entender (...) Em português você vai corrigir porque você sabe falar português (...) Em inglês, se você errar alguma coisa ali no meio, mas o resto da frase te deu a entender o tempo verbal, você vai desconsiderar porque você nem sabe o que tá errado (...)” **Pesquisadora: Então se tiver alguma coisa na frase que te dá a entender o tempo verbal, é indiferente?** “Pra eu entender, pra ter compreensão de outro idioma, acaba sendo indiferente, porque às vezes você não sabe que aquele tempo verbal tá errado” **Pesquisadora: E pra ter percepção em português?** “Em português (...) se você não tiver o complemento, você precisa entender o tempo pelo verbo. Se tiver o verbo errado e o resto da frase... é a mesma situação” **Pesquisadora: Se a pessoa te disser uma coisa com a intenção de dizer outra, você vai conseguir perceber isso pela frase?** “Depende do... Aí entra a questão do contexto” **Pesquisadora: Se eu disse I am studying every day, o que você vai entender?** “Que você estuda todo dia. Eu vou levar mais em consideração o every day”.

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **study** and **I clean / cleaning** my bedroom. And I promise I **cook** a delicious chocolate cake for you!

“Eu lendo, entra no mesmo padrão do que a gente tava falando” **Pesquisadora: Como você leria essas frases em português?** “Você pode me pegar às cinco porque esse horário a minha irmã mais nova vai estar estudando e eu vou estar limpando meu apartamento, vou limpar meu apartamento e prometo fazer um bolo de chocolate delicioso pra você” **Pesquisadora: Em português você usou que tempos verbais?** “No português (...) no futuro” **Pesquisadora: Em inglês, você colocou no futuro?** “Não (...) Porque na hora

que eu leio eu entendo (...) Você procura o jeito mais fácil de falar, seja em português ou em outro idioma”

F10

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente):

I _____ a lot of vegetables.

“Pode ser eat, mesmo, I eat a lot of vegetables. Pode ser I ate a lot of vegetables. I’m eating a lot of vegetables. I get used to... I will eat a lot of vegetables. I would eat. Todos podem usar. Porque não está específico (...) Não tem ontem, amanhã. Não tem nada no final da frase ou no começo que indique qual tempo verbal você tem que usar. Não é isso?” **Pesquisadora: Qual é a diferença entre *I eat* e *I am eating*?** “I am eating é agora, now. I eat, é geral, eu como vegetais” **Pesquisadora: Se eu dissesse pra você *I am eating a lot of vegetables*?** “Você pode estar comendo aquela hora, mas parece que você começou a comer agora (...) você não comia antes e agora você adicionou na sua dieta”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **is raining** again.

B: Really? It **has been raining** all day!

A: And it **rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **was raining** when I arrived home.

“It is raining, present continuous. Has been raining, não sei se tá certo ou tá totalmente errado, mas é present perfect continuous. Rained é simple past e esse (último) é past continuous tense. Existe isso?” **Pesquisadora: Por que você usou esses tempos verbais?** “Como tá falando de novo, again, tá chovendo ainda, no momento tá chovendo, desde algum tempo até agora” **Pesquisadora: Você traduziria como em português?** “Está chovendo ainda. De novo” **Pesquisadora: E o segundo espaço?** “Como ela falou all day, então, desde manhã até, sei lá que horas ela tá falando, ainda está chovendo (...) É que esse primeiro é agora, naquele momento, e o outro, o dia todo” **Pesquisadora: Como você diria em inglês?** “Está chovendo o dia todo” **Pesquisadora: It is raining e it has been raining, você usou o mesmo tempo ou tempos diferentes em português** “Acho que é o mesmo” **Pesquisadora: E porque você colocou dois tempos diferentes em inglês?** “Será que é mais difícil em inglês? (...) E por que nesse caso é a mesma conjugação? (...) Sempre que vou o usar present perfect, tenho dúvidas, mas como tá aqui o all day, acho que tá certo (...) Eu pensei assim, podia ser... choveu o dia todo, em português, eu acho” **Pesquisadora: E em inglês teria outro jeito de falar?** “Não. Parece que esse aqui que fica melhor (...) esse all day” **Pesquisadora: E o próximo, it rained yesterday?** “Esse é fácil, espero que eu tenha acertado. Yesterday, foi ontem, já acabou. É o simple past” **Pesquisadora: E em português?** “Aí seria o pretérito perfeito, choveu... e choveu ontem também, ontem choveu também (...) It was raining... Estava chovendo quando cheguei em casa.... Pretérito perfeito” **Pesquisadora: É a mesma coisa, estava chovendo quando eu cheguei em casa e choveu quando eu cheguei em casa?** “É diferente, porque choveu quando eu cheguei em casa, só naquela hora, acabei de chegar e aí choveu, começou a chover. Estava chovendo, de um tempo pra cá”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **will be studying** and **I will be cleaning** my bedroom. And I promise I **will cook** a delicious chocolate cake for you!

“Future... Como é... Future... Já esqueci tudo. É futuro simples? Future em todos os casos, nos três casos, porque ela tá falando de amanhã. Que horas nós vamos nos encontrar amanhã? **Pesquisadora: Como você diria essas frases em português?** “Nesse horário (...) minha irmã estará estudando e eu estarei limpando a casa. Não, meu quarto. E prometo que eu farei um bolo pra você, bolo de chocolate” **Pesquisadora: Você acha que são os mesmos tempos verbais em português?** “Esses dois, são... will be studying, will be cleaning. É o mesmo, eu estarei, ela estará (...) Futuro mais-que-perfeito, sei lá se existe isso. And I promise I will cook. Eu farei um bolo. Também, acho que tudo, o mesmo. **Pesquisadora: No que você se baseou pra responder?** “Na verdade, tem o tomorrow, que é futuro, e tem o at this time, nessa hora, nesse momento, estarei fazendo tal coisa” **Pesquisadora: Aqui dava pra ser will be cooking?** “Não... Será? Sei lá” **Pesquisadora: Que diferença faria I promise I will cook e I promise I will be cooking?** “Parece que... Eu estarei... É que eu fico traduzindo para o português (...) Eu estarei fazendo? Eu farei (...) Parece que isso aqui ela vai fazer antes da menina chegar, a irmã vai estar estudando e ela vai estar limpando o quarto e depois disso ela vai fazer o bolo. Ela vai estar limpando e fazendo o bolo também? Não”

M1

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I'm eating /eat a lot of vegetables.

“Se tivesse every day, eu me sentiria mais tranquilo em usar o -ing (...) Quando você está tendo aulas de inglês, parece que o problema vai ser sempre na evolução do verbo (...) Você aprende simple present, aí parece que é tudo tranquilo. Aí vem o do e o does (...) Aí começa a vir o -ing, o past, present e future (...) I eat a lot of vegetables. Como não tem nenhuma questão de tempo verbal, eu usei o presente simples. Eu como muitos vegetais” **Pesquisadora: Você acha que fez uma tradução literal?** “Sim” **Pesquisadora: Você pensou primeiro em português, para responder I eat?** “Pensei numa possível contrução em inglês, primeiro” **Pesquisadora: Você acha que há outra possibilidade para conjugar esse verbo?** “Então, como eu não vejo referência na frase, eu só tenho dúvida se poderia usar o verbo To Be... I'm eating a lot of vegetables (...) Eu colocaria primeiro I eat a lot of vegetables (...) Mais como uma conclusão em português (...) Um raciocínio mais instantâneo”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It's **raining** again.

B: Really? It's **raining / rained** all day!

A: And it **rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **was rain** when I arrived home.

“Rain é um verbo que me incomoda muito, porque às vezes eu entendo como raio. Esqueço que raio é

thunder. Thunder não tem nenhuma aproximação fonética próxima de raio. Rain, tem (...) Na opção A, usei present continuous (primeiro espaço). Na opção B, usei present continuous (segundo espaço). Na opção A, usei o simple past (terceiro espaço). Na B também, o simple past (quarto espaço)” **Pesquisadora: Por que você usou esses tempos verbais? Por exemplo, nos dois primeiros espaços, por que você usou present continuous?** “Confesso que tentei fazer... usar minha memória de uma forma que soasse bem na hora que eu lesse a frase num todo. Quando coloquei it’s, associei que o verbo teria de ser no -ing, mesmo não usando um tempo de referência. Ele só falou de novo (again). Fiz uma tradução literal” **Pesquisadora: Mas você pensou primeiro em português?** “Pensei primeiro em inglês, no que soaria melhor a expressão da frase (...) It’s raining again, pra mim foi mais natural, eu não pensei, em nenhum momento, no que a frase significava” **Pesquisadora: E se eu dissesse it rained again?** “Pra mim não soaria natural” **Pesquisadora: Teria diferença de sentido, it rained again, it’s raining again?** “Acho que não mudaria o sentido, porque a frase tá explicando que já aconteceu algo. Não... Muda, sim! Porque quando eu tô falando it’s raining again, estou falando de uma ação que está acontecendo. Está chovendo de novo. Agora quando você fala que choveu de novo, subentende-se que a chuva já parou. Então, mudaria o sentido. Mas não estaria errado” **Pesquisadora: E na segunda linha, it’s raining all day?** “Na segunda frase, eu já imaginei em português, a continuação: Está chovendo de novo. Sério? Está chovendo todos os dias. Ou seja, eu fiz a construção com o verbo no -ing; a conclusão teria de ser da mesma forma. Mas não descartaria a frase no passado, choveu o dia todo. A forma espontânea de pensar foi a utilização do mesmo tempo verbal” **Pesquisadora: E na terceira linha, it rained yesterday?** “Por que usei a referência de ontem como algo que aconteceu e já finalizou. Choveu ontem (...) Na minha forma de pensar, não usaria o gerúndio, o present continuous” **Pesquisadora: No último espaço você colocou it was rain.** “É, achei que o was ficaria melhor (...) Usei mais pela questão do I arrived. Soaria melhor” **Pesquisadora: Como você leria esse diálogo em português?** “Está chovendo de novo. Sério, está chovendo todo dia, ou o dia todo. E choveu ontem também. Sim, eu me lembro disso, choveu... estava chovendo quando eu cheguei em casa também” **Pesquisadora: Então aqui (última linha), é estava chovendo?** “Que eu me lembre, quando eu coloco o auxiliar, não preciso colocar o verbo no passado” **Pesquisadora: Você acha que fez alguma adaptação de tempo verbal, do português pro inglês?** “Os tempos que eu usei foram os que eu imaginei que fossem em inglês, a mesma coisa” **Pesquisadora: Teria uma outra maneira de dizer, em português, está chovendo o dia todo?** “Sim, chove o dia todo” **Pesquisadora: Faz diferença, está chovendo o dia todo, chove o dia todo?** “Não, a ideia é a mesma”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let’s meet at 5PM, because at this time my little sister **will be studying / will studied** and I **will be cleaning / will cleaned** my bedroom. And I promise I **will be cooking** a delicious chocolate cake for you!

“Sempre vem o traduzir primeiro (...) Sinto que as dificuldades que tenho para desenvolver meu inglês é justamente por isso, é automático, não sei por quê (...) a tendência é sempre traduzir (...) Às vezes a gente quer dizer alguma coisa português, a gente acaba escrevendo um texto de três linhas que quando a gente vai passar a ideia pra inglês, acaba simplificando e vira uma linha só (...) Não sei se é um problema de derivar

do latim (...) **Pesquisadora: Você reconhece esses tempos verbais?** “Simple future (...)” **Pesquisadora: você usou a mesma construção para todos (will be + ing)?** “Porque são situações (...) Não é uma coisa que ela certamente irá fazer. No futuro você tem o going to e o will be. Eu imaginei que eram coisas que ela... que pode acontecer um imprevisto e ela não concluirá. Não parece planejado. **Pesquisadora: Por que você escreveu *will be studying* ao invés de *will study*?** “Na verdade, eu coloquei will be study e will be clean, quando eu fui pro will be cooking, achei que todas as construções deveriam ter o -ing” **Pesquisadora: Mas seria plausível para você escrever *will study*?** “Pra mim ficaria um pouco... Não me recordo de ter aprendido dessa forma... Pode ser que esteja correto, mas pra mim não soa bem. Na minha convicção, é will be -ing” **Pesquisadora: E como você leria essas frases em português?** “Vamos nos encontrar às cinco da tarde, porque nesse horário, minha irmã... Ah, não... Eu construí sem ter olhado esse... time... Eu acho que fiz a frase errada, eu não levei em consideração que nesse horário as ações já teriam terminado. Levei em consideração que essas ações seriam realizadas” **Pesquisadora: E o que tá te dá a certeza de que as ações vão estar concluídas?** “Quando ela fala às cinco horas, nesse horário, essas ações já estariam finalizadas” **Pesquisadora: Nesse horário significa que (a ação) tá finalizada?** “Minha forma de raciocínio é que, aí sim, ela já teria planejado (...) This time, a ideia é que já foi concluído tudo isso até cinco da tarde. Quando é planejado, não uso will be (...) como (em) promise. Promise não necessariamente você dá sua palavra, em inglês (...) então você não necessariamente planejou ou não necessariamente irá cumprir. Então essas duas primeiras eu mudaria” **Pesquisadora: Então como você corrigiria?** “A gente aprendeu essas coisas recentemente, então pode ser que eu não esteja tão...” **Pesquisadora: Você reconhece esses tempos novos que você usou?** “Sim. Não sei se estão corretos, mas na minha forma de raciocínio, eles se encaixam melhor, mediante o que eu aprendi (...) Usei o futuro... Não me vem o nome... A intenção é algo no futuro que já terá acontecido” **Pesquisadora: Como diria em português, agora?** “Vamos nos encontrar às cinco porque nesse horário minha irmã terá estudado e eu terei limpado meu quarto e eu prometo, irei fazer, cozinhar um delicioso bolo pra você” **Pesquisadora: Você acha que usou os mesmos tempos verbais em português e inglês?** “Acredito que sim”

M2

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I **have eatten** / **am eating** a lot of vegetables.

“Então, eu reconheço, não certamente, preciso revisar as definições (...) mas consigo entender (...) Mas eu colocaria um present perfect aí” **Pesquisadora: É o present perfect, então?** “Não, não é (...) Eu tenho um problema sério com o been” **Pesquisadora: E porque você colocou esse verbo aí, esse tempo?** “Eu lembro da estrutura (...) Tem o have e aí você tem que usar o verbo no past participle (...) Porque em português tem a noção de eu tenho comido” **Pesquisadora: Como você diria em português?** “Eu tenho comido muitos vegetais” **Pesquisadora: E o que isso significa?** “Assim, é recente, eu não fazia isso com muita prática, mas agora eu tô... ultimamente eu tô fazendo” **Pesquisadora: Em inglês também dá essa mesma ideia, ou tem outra ideia?** “Não, eu entenderia assim” **Pesquisadora: Poderia ser *I am eating a lot of vegetables*?** **Que ideia te daria?** “Acho que sim. Que tô comendo agora, naquela hora” **Pesquisadora: Tem mais alguma possibilidade para essa frase?** “Não sei, de verdade”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It's **raining** again.

B: Really? It **rains** all day!

A: And it **was raining / rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **was raining** when I arrived home.

“Simple present (primeiro espaço). Não lembro, eu colocaria simple present também (segundo espaço). Acho que é simple past (terceiro espaço). Também simple past (quarto espaço). **Pesquisadora: Por que você colocou it's raining no primeiro espaço?** “Ele tava na rua e falou: Não, tá chovendo de novo. Começou a chover” **Pesquisadora: E no segundo espaço, it rains all day?** “Chove todo dia (...) É meio que uma conclusão, assim” **Pesquisadora: E no terceiro e quarto espaços, você colocou o mesmo tempo verbal. Por quê?** “Ah, estava chovendo ontem também. É eu lembro disso, estava chovendo quando eu cheguei em casa” **Pesquisadora: Esses verbos que você usou em inglês e depois traduziu para o português, você acha que usou os mesmos tempos verbais?** “Acho que sim” **Pesquisadora: Por que você acha que aqui é rains?** “Porque acho que... É uma conjugação de verbo que não tem gerúndio, porque não tá acontecendo. Chove todo dia” **Pesquisadora: E qual é o significado disso?** “Gramaticalmente eu não sei explicar” **Pesquisadora: Não precisa ser gramaticalmente. Se eu digo, chove todo dia e está chovendo todo dia, qual a diferença?** “Chove todo dia, todo dia acontece. Está chovendo todo dia, no português usaria a mesma frase. Pra mim é muito parecido” **Pesquisadora: Poderia ser it's raining all day?** “Acho que sim” **Pesquisadora: Você acha que teria diferença de significado?** “Traduzindo, não” **Pesquisadora: Você traduz sempre?** “A maioria das vezes. Principalmente em diálogo, assim. Quando estou vendo uma apresentação, eu consigo pensar naquilo contendo em inglês, mas no diálogo... como ainda não tenho uma conversação tão fluente, acho que preciso ficar traduzindo a maior parte das coisas” **Pesquisadora: Tem alguma outra possibilidade pra responder, outro tempo verbal?** “Talvez o verbo só no passado aqui. E choveu ontem (terceiro espaço)” **Pesquisadora: Que seria?** “Então. É um verbo irregular... Eu não peguei ainda... Ah, não, verbo regular, rained” **Pesquisadora: Soa bem?** “Mais ou menos. Não soa muito bem, não. Mas dá pra entender” **Pesquisadora: E teria diferença, it was raining yesterday, it rained yesterday?** “Acho que sim. Aqui (rained) não tem uma continuidade... Estava chovendo quando fiz alguma coisa” **Pesquisadora: E qui, caberia it rained when I arrived home, no quarto espaço?** “Não. Acho que não. Choveu quando cheguei em casa. Pra mim não soa muito comum nem em português. Quando cheguei em casa, caiu a chuva. Fico meio pensando nisso” **Pesquisadora: Em português, estava chovendo quando eu cheguei em casa e choveu quando eu cheguei em casa, dá diferença pra você?** “Acho que sim. Choveu quando eu cheguei em casa, depois que eu cheguei. Estava chovendo, durante” **Pesquisadora: Então em português é possível?** “É possível. Aqui (no terceiro espaço) eu tinha pensado em colocar rained”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **will be studying** and **I won't be cleaning** my bedroom. And I promise I **will cook** a delicious chocolate cake for you!

“Future continuous (primeiro espaço). Também (segundo espaço). Pra mim é só futuro (terceiro espaço). Eu lembro do at this time, da estrutura, então ficou meio que automático pra mim usar. Mas eu acho que o future continuous, é que está acontecendo alguma coisa no futuro, por isso que eu usei nos dois”

Pesquisadora: E por que você não colocou future continuous no último? “Porque eu lembro do promise, que a gente só usa o will e o verbo. Will já te dá a noção que você não precisa conjugar o verbo”

Pesquisadora: E se você fosse dizer esse diálogo em português? “Carol, que horas você quer que eu te ajude amanhã? A gente se encontra às cinco da tarde porque nesse horário minha irmãzinha estará estudando e eu não estarei limpando meu quarto. E prometo que cozinharei um delicioso bolo de chocolate pra você”

Pesquisadora: Você acha que os tempos verbais em português e inglês são os mesmos ou fez alguma adaptação? “Acho que sim (os mesmos). Tem adaptação de usar a estrutura certinha”

Pesquisadora: Poderia colocar, aqui, *my little sister will be studying and I will clean my bedroom*? “Acho que não, porque se ela tá marcando o horário, então ela não estará fazendo nada, pelo contexto, mas acho que... fora desse contexto faria sentido”

Pesquisadora: Mas faz diferença? “Acho que sim. Parece que eu vou fazer aquilo naquele horário. Não que naquele horário vou ter começado a fazer (...) Não começou a atividade, ainda. Vai começar dali pra frente”

M3

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I **eat** a lot of vegetables.

“No presente. Simple Present. I eat a lot of vegetables. Por conta de que não tem nenhum tempo de referência. Se tivesse now, at the moment ou yesterday, aí eu conseguiria distinguir melhor a conjugação desse verbo”

Pesquisadora: Para você não faria sentido colocar um outro tempo verbal aí? “Se você tivesse numa conversação e tivesse tratando sobre assuntos passados, aí você conseguiria falar essa frase com maior precisão porque já tá subentendido uma ideia de referência de tempo. Numa frase solta, acho que não tem outra opção, na minha opinião”

Pesquisadora: Como você diria essa frase em português? É o mesmo tempo verbal? “Eu como muitos vegetais. Acho que nesse caso, sim.”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It's **raining** again.

B: Really? It **rains** all day!

A: And it **rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **was raining** when I arrived home.

“Presente contínuo, simple present, simple past... Esse aqui (último) não me recordo. É past, mas não me lembro o que é. Porque o presente contínuo tem a ideia de falar no momento ou um futuro breve, próximo, e como aqui tá dando uma ideia de estar chovendo outra vez, eu imaginei que fosse um futuro próximo daquilo que já ocorreu”

Pesquisadora: Então, isso quer dizer que não está chovendo no momento? “Não, tá chovendo agora, tá chovendo naquele momento que ele decide algo”

Pesquisadora: E no segundo espaço, rains? “Coloquei por causa do all day, todo o dia. Na minha opinião dá ideia de que, nesse tempo

aqui, dá ideia de que tá chovendo todo aquele dia, em todo aquele momento, então seria como se fosse uma rotina” **Pesquisadora: E no terceiro espaço, *rained*?** “Por causa do passado, yesterday” **Pesquisadora: E no último espaço, *was raining*?** Por causa do when, enquanto. Dá ideia de que tem dois passados. Quando tem dois passados, tem que juntar ambos e o when faz essa função de junção. Seria no caso, *was raining* e *I arrived*” **Pesquisadora: Qual é a relação entre ambos?** “Relação entre ambos? Não entendi a pergunta” **Pesquisadora: Você disse que tem dois passados, qual é a relação entre um passado e outro? Eles estão terminados?** “*Was raining* é um passado, mas vai continuando. Deve ser o past continuous, nesse caso. E *I arrived* seria, no caso, a ação já terminou antes de começar o outro passado” **Pesquisadora: Como você leria esse diálogo em português?** “Ah, não, está chovendo de novo. Verdade? Está chovendo o dia todo. E choveu ontem também. Sim, eu me lembro disso. Estava chovendo enquanto eu estava em casa” **Pesquisadora: Percebeu alguma adaptação na sua tradução, em relação aos tempos verbais, ou usou os mesmos em português e inglês?** “Na verdade, a única adaptação seria no *I arrived*. Na verdade, não tem adaptação, não. Tudo tá bem parecido” **Pesquisadora: Você traduziu literalmente? Como traduziu o segundo espaço?** “Verdade? Está chovendo o dia inteiro” **Pesquisadora: A tradução literal de *it rains* é *está chovendo*?** “Não” **Pesquisadora: Mas tem algum problema quanto a isso?** “Gramaticalmente, tem um problema. Deve estar... Devo ter me equivocado” **Pesquisadora: A tradução tem que ser sempre literal?** “Na lógica, não. Traduções mudam. Como existe esse tempo, não sei se pode ser colocado... No lugar de *it rains*, colocar *it is raining*” **Pesquisadora: O que você acha?** “Caberia, sim” **Pesquisadora: E qual seria a diferença, se eu falar *it rains all day* e *it is raining all day*? Ou não teria diferença?** “No sentido, não teria diferença. Mas um deve estar equivocado e o outro deve estar certo” **Pesquisadora: Mas por que os dois não podem estrá certos, duas possibilidades?** “Para a mesma coisa? Na minha cabeça seria *it rains* por causa do tempo de referência aqui” **Pesquisadora: E em português você naturalmente fez uma adaptação?** “É que em português não se conjuga muito verbos que evoluem para tempo. Chover, nevar. Não dá pra conjugar com tanta facilidade. Só se for uma metáfora. Uma licença poética. Não existe eu chovo. Esse tipo de... Em inglês... Esse tipo de pessoa, *it*, não existe em português. Eu, tu, ele, nós, vós, eles. Não tem *it*” **Pesquisadora: Você acha que tem alguma outra conjugação possível, em algum outro lugar?** “Deve existir. Por exemplo, aqui na terceira, poderia ser, talvez, *it has rained*. Usando o auxiliar *have*. Achei que o *rained* fica melhor por conta do tempo, que dá uma ideia de que uma ação começou e terminou no passado”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **will be studying** and **I'm going to clean** my bedroom. And I promise **I would cook** a delicious chocolate cake for you!

“Todos estão no futuro” **Pesquisadora: Esse primeiro, alguma ideia de que tempo seja? Por que colocou esse tempo verbal?** “Futuro contínuo. No texto dá ideia de que a irmã mais jovem, no horário que a outra irmã vai sair, talvez seja a Carol... No horário que ela vai sair, são cinco, a irmã mais nova vai estar estudando. Então é um futuro que ela vai estar fazendo alguma coisa. At this time, esse tempo de referência” **Pesquisadora: E o segundo?** “Porque pelo texto é uma ação que ela vai fazer, não é uma simples

possibilidade. Ela vai realizar essa ação de limpar o quarto” **Pesquisadora: E se fosse uma possibilidade?** “Aí você poderia usar will, talvez” **Pesquisadora: Qual o indício de ser algo que ela vai fazer, não apenas possibilidade?** “Na verdade, tive um indício subjetivo. Se ela marcou às cinco e está relatando tudo que tem que fazer, com certeza vai ter que limpar o quarto” **Pesquisadora: E o último?** “Por conta... Na verdade, would cook, seria cozinha. Na minha opinião, poderia ser usado um futuro, will cook. Mas would também caberia aqui. Pode ser também uma possibilidade, ela vai fazer esse bolo ou que ela vai fazer de fato. Talvez fosse mais consensual usar o going to aqui. Eu prometi (...) Na verdade, por causa desse promise, seria mais correto falar going to (...) Would acho que se encaixa por causa da situação. Ela pode fazer ou não” **Pesquisadora: Caberia uma outra coisa, ou outro sentido?** “Não, acredito que não” **Pesquisadora: Como diria esse diálogo em português, mantendo as ideias que você teve?** “Carol, que horas você quer que eu te ajude amanhã? Vamos marcar... Dá uma ideia de marcar... Vamos marcar às cinco horas da tarde porque nesse horário minha irmãzinha estará estudando e eu estarei arrumando o quarto. E eu prometi que faria um bolo de chocolate gostoso, delicioso para você” **Pesquisadora: Percebeu alguma adaptação?** “Não. Acredito que esteja igual” **Pesquisadora: No segundo espaço você falou *eu estarei limpando*. *I am going to clean* dá a mesma ideia do português *estarei limpando*?** “Na verdade, eu estarei limpando, eu não parei, né?” **Pesquisadora: E faz diferença, *eu estarei limpando* e *eu limparei*, em português?** “Um é mais formal o outro mais informal. Um é coloquial, outro é mais culto” **Pesquisadora: Qual é mais coloquial pra você?** “Estarei limpando” **Pesquisadora: Então *eu estarei limpando* e *eu limparei*, em português, têm o mesmo sentido?** “De fato, dá a ideia de um futuro que vai ser realizado... Eu estarei limpando, será uma ação que você vai fazer no futuro e talvez você não fará mais, porque é momentâneo. Limparei, dá uma ideia mais de rotina. Você vai limpar com frequência (...) No caso do going to, eu acho que é realmente, eu limparei, no caso. Estarei estudando é no primeiro caso. No primeiro poderia ser going to também... going to be studying”

M4

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I like to eat / am used to eating / used to eat a lot of vegetables.

“I like to eat é presente simples. I used to eat é passado. I am used to eating é... uma coisa que aconteceu no passado, contínuo... aconteceu no passado e vem até os dias atuais. Estou acostumado a fazer essa atividade” **Pesquisadora: Como você traduziria essas frases em português?** “Eu gosto de comer muitos vegetais. A segunda, eu costumava comer muitos vegetais. A terceira, eu estou acostumado a comer muitos vegetais” **Pesquisadora: Você acha que usou os mesmos tempos verbais? Fez uma tradução literal ou fez adaptações?** “Eu tive que fazer (...) No meu entendimento, estou tentando me adaptar, não traduzir muito as coisas, mas acostumei muito a estudar traduzindo literalmente, para tentar absorver melhor. Então, tento fazer uma adaptação. Hoje em dia não sou tão literal com as palavras (...) Eu comecei a aprender essa língua fazendo muita tradução literal, tinha que saber exatamente o que significava a palavra, o verbo. Aí conforme você vai estudando, vai evoluindo, vai vendo que aquele verbo, aquela palavra tem outros significados, tem que ver muito o contexto. Mas isso é muito recente, essa adequação no meu aprendizado” **Pesquisadora: Por que pensou nessas possibilidades?** “Pensei em utilizar o três principais tempos verbais, que seria o passado, o presente e poderia ter usado também o futuro” **Pesquisadora: E por que**

nessa frase caberiam presente, passado e futuro? “Porque é uma situação que pode acontecer nos três momentos. Eu posso ter comido no passado, e hoje não como mais. Posso comer atualmente. Posso vir a fazer no futuro (...) Não tem nenhum advérbio aqui dizendo que aconteceu em determinado momento, não tá especificando o tempo que tá acontecendo essa ação”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **is going to rain** / **might rain** again.

B: Really? It **has been raining** all day!

A: And it **rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **had rained** when I arrived home.

“Na primeira frase, it’s going to rain again, eu quis dizer um futuro. Isso virá a acontecer. Eu imaginei um diálogo e nesse diálogo, é uma possibilidade de isso vir a acontecer. Imaginei usar o futuro, usar will. Só que will é um futuro que você pensa no momento, decide no momento. Going to já está planejado, decidido, já foi combinado” **Pesquisadora: Mas você não pode combinar com o tempo (atmosférico). E aí?** “Por isso pensei no might. It might rain. Seria uma probabilidade de chover. Pensando melhor, seria melhor usar o might, que seria uma probabilidade disso acontecer porque a gente não influencia na chuva” **Pesquisadora: E nos outros espaços?** “It has been raining, eu quis dizer, aqui nessa frase, que tem chovido. Isso aconteceu no passado e tem acontecido até o presente atual (...) And it rained yesterday too, quando nessa frase tem a palavra yesterday, quer dizer que aconteceu essa situação num momento específico do passado. Aconteceu e terminou. Então eu só pude utilizar aqui o verbo no passado. Yes, I remember that. It had rained when I arrived home. Nesse último espaço, eu quis dizer que aconteceu duas situações no passado, só que uma aconteceu primeiro do que a outra, as duas no passado. Então usei o past perfect como primeira ação e no segundo momento, aconteceu outra ação, I arrived home” **Pesquisadora: Como seria esse diálogo em português?** “Vai chover de novo. Verdade? Tem chovido o dia todo. E choveu ontem também. Sim, eu lembro que estava chovendo quando eu cheguei em casa” **Pesquisadora: Você usou os mesmos gtempos verbais e português e inglês ou fez alguma adaptação?** “Não, fiz uma adaptação... Entra tão no automático que a gente não percebe adaptação... Acho que na última eu fiz uma adaptação. Estava chovendo quando eu cheguei em casa” **Pesquisadora: E se você fizer a tradução literal?** “Tem chovido... alguma coisa assim. Fica esquisito” **Pesquisadora: Aqui você leu it has been raining como tem chovido. Daria o mesmo sentido se eu dissesse tá chovendo o dia inteiro?** “Eu acho que tem diferença. Tem chovido o dia inteiro, quer dizer mais que um dia, não só hoje. Está chovendo o dia todo, entendo como apenas hoje” **Pesquisadora: Aqui você tá se referindo só a um dia ou ao dia de hoje?** “Boa pergunta. Eu entenderia que era só para o dia de hoje”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let’s meet at 5PM, because at this time my little sister **will be studying** and **I will be cleaning** my bedroom. And I promise **I will have cooked** a delicious chocolate cake for you!

“Usei, as duas primeiras, o futuro contínuo, e na última eu usei o futuro perfeito. Na frase ele diz que a ação vai acontecer no futuro, mas num tempo específico: at this time. Estará acontecendo num tempo específico do futuro. Por isso usei o futuro contínuo” **Pesquisadora: Esse at this time poderia dar a ideia de alguma coisa já terminada?** “Poderia. My little sister will have studied... Acho que poderia” **Pesquisadora: Daria o mesmo sentido?** “Não, os sentidos seriam diferentes, mas eu poderia usar alguma coisa que já teria concluído no futuro (...) Outro tempo verbal aqui” **Pesquisadora: E no segundo espaço?** “Usei o contínuo também, com a mesma ideia, que as duas ações estavam acontecendo ao mesmo tempo. Poderia as duas ações terem concluído neste momento. Acho que depende do sentido. O sentido que eu imaginei é que as ações estavam em andamento, em progresso; mas poderiam ter terminado nesse futuro. Eu coloquei I will have cooked for you porque imaginei que o bolo já estaria pronto naquele momento, quando acontecesse o encontro. Não imaginei que ela estaria fazendo o bolo” **Pesquisadora: E poderia ser?** “Poderia, mas não seria agradável. Seria mais agradável ela chegar com o bolo já pronto” **Pesquisadora: E como você diria esse diálogo em português?** “Carol, qual horário você me quer para te ajudar amanhã? Vamos se encontrar às cinco da tarde porque nessa hora minha irmã mais nova estará estudando e eu estarei limpando meu quarto. E eu prometo que já terei cozinhado um delicioso bolo de chocolate pra você” **Pesquisadora: Você usou os mesmos tempos verbais em português e inglês? Tempos equivalentes?** “Não, fiz adaptações. No futuro contínuo, tentei usar a tradução mais literal, estarei estudando, estarei limpando. No futuro perfeito, eu fiz uma adaptação: eu terei feito, eu terei cozinhado”

M5

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I used to eat /eat / am eating / have been eaten / had been eaten a lot of vegetables.

“Sempre traduzindo” **Pesquisadora: Traduzindo?** “Não traduzindo, mas sempre vendo o que faz mais sentido para mim. Eu costumava comer muitos vegetais. Eu como muitos vegetais. Eu tenho comido muitos vegetais” **Pesquisadora: As traduções que você fez, espontaneamente, estão ao pé da letra?** “Depende... Aqui nesse caso do have been eaten é o que menos se traduz para o português, acho” **Pesquisadora: E o que te fez pensar nessas quatro possibilidades?** “Porque não tem nenhum... preposição... tempo verbal tipo tomorrow, last night” **Pesquisadora: Qual seria a diferença entre I am eating e I have been eaten?** “Eu estou comendo muitos vegetais e eu tenho comido muitos vegetais. Pra mim não faria diferença nenhuma” **Pesquisadora: Mas você fez a tradução em português. Pensando em inglês, I am eating e I have been eaten?** “I have been eaten ficaria melhor” **Pesquisadora: Mas o que você entende?** “I am eating, seria no momento. Estou comendo agora. I have been eaten, ela tem comido, e ainda não acabou... Acho que o I am eating é agora (...) Tenho andando de bicicleta há alguns anos. Não que eu estou andando de bicicleta agora. I am riding, presente contínuo” **Pesquisadora: E se a pessoa fala I eat vegetables?** “Sei que ela come vegetais” **Pesquisadora: Faria diferença, I eat vegetables e I am eating vegetables?** “Sim. Por que I am eating é só agora e I eat é uma coisa que ela faz sempre” **Pesquisadora: Pensou em mais alguma coisa?** “Podia trocar o have pelo had... Had been eaten” **Pesquisadora: Faria diferença?** “Sim, porque aí é alguma coisa que já acabou”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **is raining** / **will rain** again.

B: Really? It **has been rained** all day!

A: And it **was raining** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **was raining** when I arrived home.

“Was raining é past continuous. Has been rained é present perfect continuous. No primeiro, é present continuous ou future” **Pesquisadora: Por que você acha que no primeiro espaço pode ser *present continuous* ou *future*?** “Por que, it is raining, pode ser está chovendo agora ou vai chover de novo, que seria will (...) Está chovendo novamente ou vai chover novamente” **Pesquisadora: Mas você pensou em português ou no sentido do diálogo?** “No sentido do diálogo. Mas pensando para explicar, acho que em português, mesmo” **Pesquisadora: *It is raining again* e *it will rain again*. Que diferença faria?** “Que está chovendo agora ou que ele acha que vai chover depois, ele não tem certeza. Ele tá falando que vai chover, will. Ou pode estar chovendo no momento que ele falou” **Pesquisadora: E o segundo espaço?** “Não sei se tá certo. Eu quis dizer que está chovendo o dia inteiro. E tem chovido o dia inteiro” **Pesquisadora: E qual é a diferença? Você fez a mesma tradução para o primeiro e o segundo espaços: *está chovendo*.** “Porque é uma coisa que já está acontecendo. Não é uma coisa que está acontecendo no momento que eu estou falando com você, já tem acontecido durante o dia inteiro, por isso coloquei present perfect continuous” **Pesquisadora: Por que você colocou *past continuous* no terceiro e quarto espaços?** “Porque... fez sentido pra mim. It was raining yesterday, too. Estava chovendo ontem também. Yes, I remember that. It was raining when I arrived home... A maioria das vezes, quando eu vejo when ou while, eu sei que é was raining. Pra mim fez sentido porque é um negócio que tava acontecendo no passado, então tem que ser past continuous. Se não, seria present continuous” **Pesquisadora: Como seria esse diálogo inteiro em português?** “Oh, não. Está chovendo novamente. Sério? Tem chovido o dia inteiro. E ontem também choveu... ontem também estava chovendo” **Pesquisadora: *Choveu* ou *estava chovendo*? Ou pode os dois?** “Na verdade, ficaria melhor ontem também estava chovendo. No outro... Sim, eu me lembro disso. Estava chovendo quando eu cheguei em casa” **Pesquisadora: Naturalmente, quando você leu o diálogo, disse *choveu*. Em português, ficaria legal, no sentido?** “Fez sentido” **Pesquisadora: E se a gente pensasse em inglês, *it rained yesterday too*?** “Não... Talvez faria sentido, mas não sei se estaria certo” **Pesquisadora: E aqui, *tem chovido o dia todo*. Você fala assim em português?** “Não, mas é correto falar” **Pesquisadora: Teria uma outra maneira de dizer isso?** “Não para de chover o dia inteiro. Choveu o dia todo” **Pesquisadora: *Choveu o dia todo*. Em português caberia um verbo no passado. E em inglês?** “It rained all day... Faria mais sentido que no terceiro espaço. Mas acho que estaria errado também” **Pesquisadora: E porque você acha que *it has been rained* é melhor?** “Porque, novamente, é um negócio que tem acontecido, tá acontecendo ainda, não acabou. E não é como it is raining porque não está acontecendo agora”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **will be studying** and **I will clean** my bedroom.

And I promise I **will cook** a delicious chocolate cake for you!

“Futuro e futuro contínuo, will be studying” **Pesquisadora: E por que você escolheu *future* e *future continuous*?** “O primeiro futuro porque ela perguntou se a Carol podia ajudar ela amanhã, tomorrow. Let’s meet at 5 PM because at this time – que seria a indicação pra mim de ser futuro contínuo – my little sister will be studying. Porque nesse momento ela estará estudando. And I will clean my bedroom. E eu vou limpar meu quarto. And I promise I will cook a delicious chocolate cake for you. E eu prometo que eu vou cozinhar um delicioso bolo de chocolate para você” **Pesquisadora: São os mesmos tempos verbais em português e inglês?** “Sim” **Pesquisadora: Você acha que tem alguma outra possibilidade de resposta?** “Talvez, mas não tenho certeza” **Pesquisadora: Daria para usar *future continuous* em algum outro lugar?** “I will be cleaning... Eu vou estar limpando... Acho que também poderia... Ficaria bem estranho, se fosse falar em português, os dois últimos: I will be cleaning, I will be cooking. Pra mim, em português, nenhum deles faz sentido” **Pesquisadora: E se alguém falasse *I will be cleaning my bedroom*, qual diferença faria?** “Esse estar, pra mim, não significa nada. Eu vou estar e eu vou limpar meu quarto, pra mim é a mesma coisa. Só vai determinar que, talvez num momento específico, eu vou estar limpando meu quarto. No caso aqui seria at this time. Por isso eu coloquei studying. Como nos outros não tem (não coloquei)” **Pesquisadora: *I will be cleaning* e *I will clean*, pra você, não faz diferença?** “Faz diferença na hora de falar em inglês. Mas acho que em português, não” **Pesquisadora: Pensou em alguma outra resposta?** “Só se tiver... Futuro perfeito... Will have... Pode caber, talvez” **Pesquisadora: Se eu colocasse aqui *I will have cleaned my bedroom*, daria diferença?** “Não sei... Não sei se daria” **Pesquisadora: Se eu falar *I will study tomorrow at 5 PM* e *I will have studied tomorrow by 5 PM*, você percebe diferença?** “Não. Preciso estudar melhor esse tempo (...) Não lembro do future perfect”

M6

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I eat / am eating / ate a lot of vegetables.

“I eat a lot of vegetables. Presente” **Pesquisadora: Por que você usou o presente?** “Porque... eu como muitos vegetais” **Pesquisadora: O que nessa frase te fez pensar no presente?** “Porque... na verdade, agora vendo bem... Não, é presente, sim” **Pesquisadora: Mas por quê?** “Porque eu como vários tipos de vegetais, não tenho distinção de vegetais. Se eu tivesse restrição de algum tipo de vegetal, só como isso, não como aquilo, distinguiria uma coisa da outra” **Pesquisadora: Você acha que é possível usar outros tempos verbais?** “I am eating a lot of vegetables. Estou comendo muitos vegetais” **Pesquisadora: Que tempo seria *I am eating*?** “Deu branco” **Pesquisadora: Se eu falar *I eat a lot of vegetables* e *I eat a lot of vegetables*, dá diferença de sentido pra você?** “Dá, dá diferença. When a person say for me I am eating a lot of vegetables is the same moment the person is eating many kinds of vegetables (...) I am eating é uma coisa de momento” **Pesquisadora: OK, *I am eating* é uma coisa de momento. E *I eat*?** “I eat? I eat? The action is the... The present” **Pesquisadora: OK, mas o que seria esse *present*? Vou te dar outro exemplo, se eu disser *I cook every day* e *I am cooking*, que diferença te daria?** “I am cooking, when I start to cook at the moment. I cook every day is the routine” **Pesquisadora: E *I eat a lot of vegetables*?** “I eat? I eat is the... I eat is the... I eat a lot of vegetables... Nossa... I eat a lot of vegetables is... the future?”

Pesquisadora: Agora que você falou do future, era possível colocar future aí nessa frase? “Não. Acho que nessa frase... I will eat...” **Pesquisadora:** Nessa frase, *I will eat a lot of vegetables* soa legal pra você? “Não, não soa legal” **Pesquisadora:** E poderia colocar no passado? “No passado, daria. *I ate a lot of vegetables*” **Pesquisadora:** Em português, *eu como muitos vegetais e eu estou comendo muitos vegetais*, dá diferença? “Eu estou comendo vários tipos de vegetais, você mostra para a pessoa que você não faz distinção (...) Quando você fala estou comendo todos os tipos de vegetais, é que antes você não comia e passou a comer, pode ter essa ideia também (...)” **Pesquisadora:** E se eu disser apenas *eu como muitos vegetais*? “Eu como vários vegetais (...) também tem a ideia de seleção, não tem seleção (...) Passa na minha cabeça que pode ser refogado, cru, pode ser a vapor, enfim.

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **is raining** again.

B: Really? It **is raining** all day!

A: And it **is rain** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **is raining** when I arrived home.

“Presente. Porque tá chovendo agora, no momento. Porque a chuva tá acontecendo no momento. Você tá vendo a chuva naquele momento” **Pesquisadora:** Como seria isso em português? “Está chovendo de novo” **Pesquisadora:** E a segunda, que tempo é esse? “... aí... é quase um... pretérito... pretérito perfeito... Por que tá chovendo todos os dias... Choveu ontem, choveu de novo” **Pesquisadora:** Então o segundo está no passado? “... Não... Não é passado, não... É passado, sim, sabe por quê? Porque aqui é está chovendo (...) É o passado de tempo, de horas. É o passado de horas” **Pesquisadora:** Você tá pensando em inglês ou em português? “Em inglês” **Pesquisadora:** Então esse primeiro, aqui, é presente. Esse segundo, aqui, é passado. Mas o tempo verbal tá igual nos dois. Então é o mesmo tempo verbal? “Isso, porém com sentidos diferentes, por causa da continuação da palavra” **Pesquisadora:** Então vamos pro próximo: *And it is rain yesterday, too*. Que tempo é esse? “Presente” **Pesquisadora:** Vamos pro próximo. “And it is raining when I arrived home. É passado” **Pesquisadora:** Aqui (no terceiro espaço) você não colocou no gerúndio. No que você se baseou? “Por que aqui, continuando a frase, tá falando yesterday, ou seja, ontem” **Pesquisadora:** Se você fosse falar esse diálogo em português, como falaria? “Oh, no. Está chovendo novamente. Verdade? Está chovendo todos os dias – Ou seja, ontem choveu, hoje choveu, anteontem choveu – Está chovendo ontem também... E choveu ontem também – Choveu é passado – Eu me lembro que estava chovendo quando eu cheguei em casa. Passado, porque já passou (...) É um fato que já aconteceu algumas horas antes” **Pesquisadora:** Os tempos verbais que você usou em inglês e português são equivalentes? Dá para traduzir ao pé da letra? “Não, não dá. It’s impossible” **Pesquisadora:** Alguma outra possível resposta? “Vai depender, fora os tempos verbais, eu acho, vai depender da frase, o que a frase tá te dizendo. Seja um diálogo, seja numa conversação, você tem que mudar o tempo de acordo com a frase: ontem, agora, nesse momento. Choveu ontem, continua chovendo. Continua, dá impressão que quando você acordou tava chovendo e ainda continua chovendo o dia inteiro. Um período de chuva. It’s raining all day long” **Pesquisadora:** Se eu disser, em português, *estava chegando quando eu cheguei em casa e choveu quando eu cheguei em casa*, faz diferença pra

você? “Faz. Quando eu cheguei em casa, estava chovendo. No momento que você chegou em casa, a chuva era intermitente. Você chegou com a chuva. Quando cheguei em casa, choveu. Chegou em casa e não estava chovendo. Entrou em casa, começou a chover”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let’s meet at 5PM, because at this time my little sister **let’s study / study and I clean / will clean / cleaning** my bedroom. And I promise I **cook / will cooking** a delicious chocolate cake for you!

“Usei... o... futuro. Não, futuro, não, presente. Let’s study. **Pesquisadora: Por que você colocou let’s?** “Vamos estudar” **Pesquisadora: E no segundo espaço?** “I clean. Estou limpando meu quarto” **Pesquisadora: É presente, passado ou futuro?** “É... É... passado” **Pesquisadora: E o terceiro espaço?** “Futuro do presente. Não... futuro do presente teria que colocar um... É uma promessa que ela tá fazendo, que ela vai preparar, vai cozinhar, vai fazer uma coisa. Então ela não preparou ainda (...) **Pesquisadora: Então que tempo deveria ser este?** “Futuro. Falta colocar o will aqui” **Pesquisadora: No que você se baseou para dar essas respostas?** “De acordo com a frase” **Pesquisadora: Por que você acha que no segundo espaço é passado?** “Na frase?” **Pesquisadora: O que tem na frase, ou no diálogo, que indica que esse segundo espaço é passado?** “Porque... ela tá fazendo um convite e ela promete que vai... receber a pessoa, vai limpar o quarto antes... Vou limpar meu quarto... estar limpando meu quarto... Acho que é isso” **Pesquisadora: Como você diria esse diálogo em português?** “Carol, que horas você pode me ajudar amanhã? Vamos se encontrar às cinco horas porque nessa hora, minha irmã está estudando... Minha irmã vai estar estudando” **Pesquisadora: Minha irmã vai estar estudando. Em português, esse tempo é presente, passado ou futuro?** “Em português? Nossa...É passado... Não... futu... Passado” **Pesquisadora: Vamos continuar?** “Let’s, é como se fosse um convite. Let’s study... And I clean. E eu vou limpar meu quarto... Não... É clean my bedroom... I will clean my bedroom. Poderia ser I will clean my bedroom (...) Ou seja, dá a impressão de que quando ela convidou essa pessoa, da outra vez, tava uma bagunça, então ela promete que vai estar limpando o quarto, vai estar organizado” **Pesquisadora: Em português, esse tempo é presente, passado ou futuro?** “Futuro” **Pesquisadora: Em inglês, você disse que era passado. Por que você acha que é futuro em português e passado em inglês?** “É complicado” **Pesquisadora: E aqui você disse que podia ser I will clean.** “Aqui (no primeiro espaço) como tava separado, eu pensei que tivesse que completar com alguma coisa (...) por isso eu completei com esse let’s (...) My sister study, então não precisa nem desse let’s (...) Let’s meet at five because at this time my little sister study and I clean. Ou seja, quando a irmã dela estuda no quarto, ela deixa uma bagunça, ela dá a entender isso. Então ela vai limpar o quarto e promete cozinhar, fazer um bolo de chocolate”

M7

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

I eat / ate / am eating / will eat a lot of vegetables.

“Depende que tempo tem que por. Eu colocaria I eat a lot of vegetables. Eu não mudaria nada”

Pesquisadora: E por que você acha que depende? “Porque eu poderia por no passado também, I ate a lot

of vegetables” **Pesquisadora: Cabe mais algum tempo verbal?** “Eu poderia colocar no continuous, mas, por não ter nada... Acho que poderia por no continuous também, I am eating a lot of vegetables. Mas present perfect não daria. Teria que ter continuidade, teria que justificar (...) Ou no futuro também, I will eat a lot of vegetables. Mas eu vou na mais simples” **Pesquisadora: E por que você foi na (resposta) mais simples?** “Porque eu prefiro o mais fácil, mesmo” **Pesquisadora: Se eu disser *I eat a lot of vegetables* e *I am eating a lot of vegetables*, essas frases iam fazer diferença pra você em termos de sentido?** “Não. Pra mim seria a mesma coisa. Estou falando na prática. Quando eu ouvisse os dois, eu ia achar que seria a mesma coisa” **Pesquisadora: E a diferença teórica?** “Um tá acontecendo, e o outro, não (...) Eu como bastante vegetais. Eu estou comendo bastante vegetais” **Pesquisadora: Em português, faria diferença?** “Faria” **Pesquisadora: Faz diferença e em português e não faz em inglês?** “É verdade. Eu como, você tá falando... você come bastante (...) Por isso eu disse que não caberia... Porque você tem que falar: eu estou comendo agora. Aqui no texto não faz sentido. Se você colocar right now, uma coisa assim, pra gente colocar (present continuous). Por isso fui no mais simples” **Pesquisadora: Então em inglês você não sente uma diferença prática?** “Porque eu tento absorver o mais rápido de informação na hora que eu tô ouvindo, não vou ficar detalhadamente para entender o que a pessoa tá falando” **Pesquisadora: E quais são as coisas que você presta atenção?** “Nas palavras (...) As palavras que eu consigo traduzir. Se consegui traduzir tudo que ela disse, entendi o que ela quis dizer e vou conseguir responder, vou tentar. Às vezes eu não consigo entender exatamente. Só algumas palavras, mas vou saber o que ela tá querendo falar (...) Às vezes eu não traduzo (...) às vezes eu traduzo, principalmente quando eu leio. Toda vez que eu leio, eu não sinto certeza do que eu leio. Quando a pessoa está falando, eu tenho mais facilidade”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It's **raining** again.

B: Really? It's **raining** all day!

A: And it **were raining** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **had rained** when I arrived home.

“Aqui é continuous (no primeiro eapaço), continuous (segundo), past continuous (terceiro), present perfect (quarto)” **Pesquisadora: No que se baseou para escolher esses tempos?** “O primeiro, ele tá falando que tá chovendo de novo. Acredito que seja no momento, de novo, agora. Ele não falou agora, então, poderia não ser (agora), mas acredito que seja. No segundo, all day, o dia todo, então, com certeza, está chovendo agora, é uma coisa que está acontecendo. O outro fala que choveu ontem, yesterday, então coloquei no passado, were raining. E aqui (quarto) ele fala algo que aconteceu, então o tempo verbal seria o present perfect. Algo que aconteceu e continuou, acredito. Aconteceu antes dele viajar” **Pesquisadora: Como você diria esse diálogo em português?** “Ah, não. Está chovendo de novo. Sério? Está chovendo o dia todo. E ontem choveu... Não... estava chovendo também. Sim, eu lembro disso. Estava chovendo quando eu estava voltando pra casa” **Pesquisadora: Você naturalmente disse *choveu* e colocou (literalmente) *estava chovendo*. Acha que os dois caberiam? Por que optou pelo continuous?** “Eu queria seguir a linha de raciocínio, algo contínuo. Mas quando eu pronunciei, pronunciei diferente porque a gente não costuma falar assim” **Pesquisadora: Poderia ser *It rained yesterday too*?** Acho que não caberia. Acho que o certo seria...

Na verdade, como aconteceu no passado, se fosse usar em inglês, eu deveria ter usado o past perfect. Porque aconteceu tudo no passado (...) Ele tá contando uma história. Seria had rained na última” **Pesquisadora: E poderia ser *It was raining* na última?** “Literalmente, sim. Se fosse ao pé da letra, sim. Eles usariam outro tempo verbal, não esse, pra falar esse tipo de coisa” **Pesquisadora: *It was raining* e *It had rained* têm significados diferentes?** No inglês, sim. Eu não sei dizer qual significado diferente”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **will be studying** and **I'll be cleaning** my bedroom. And I promise I **gonna cook** a delicious chocolate cake for you!

“Eu usei future continuous, nos dois. E nesse aqui (último), futuro mesmo” **Pesquisadora: Você acha que poderia ser future simple, *I will clean my bedroom*?** “Deixa eu pensar... Não. Acho que seria, os dois, continuous” **Pesquisadora: *I will clean my bedroom* dá o mesmo sentido de *I will be cleaning my bedroom*?** “Não, não daria o mesmo sentido. Eu teria que usar continuous porque no primeiro, I will be studying, ela vai estar estudando. E eu vou estar limpando o meu quarto” **Pesquisadora: Na última, você tinha colocado *will*. Por que mudou para *going to*?** “Porque quando a gente aprende inglês, a gente aprende que will é mais para algo que você vai fazer, mas não é certeza. Quando você promete que você vai fazer, é going to. Porque eles usam isso, eu também não sei, não tem lógica” **Pesquisadora: Tem essa diferença em português, tem como expressar isso?** “Deve ter em outras palavras, mas no vou (verbo ir), não tem” **Pesquisadora: Consegue pensar em alguma outra resposta?** “Acho que o future perfect dá pra usar, mas não sei como usaria. Não lembro, na verdade” **Pesquisadora: Você se lembra quando se usa o past perfect?** “Lembro. Quando são dois atos acontecendo no passado. Poderia ser o mesmo aqui, porque são dois atos acontecendo no futuro (...) I will have studied, porque é regular, and... continuaria no cleaned my bedroom? Não sei” **Pesquisadora: Poderia ser um no continuous e outro no perfect?** “Acho que sim. O primeiro perfect eu segundo continuous” **Pesquisadora: E que diferença ia dar?** “Nenhuma” **Pesquisadora: *I will be studying at this time* e *I will have studied at this time*?** “No caso, a gente usa esse tempo verbal para dizer algo que você estaria fazendo nesse momento. Uma pessoa estaria fazendo algo enquanto você estaria fazendo outra. É a mesma coisa (...) usando outro tempo verbal” **Pesquisadora: *I will have studied* ia continuar dando a ideia de alguma coisa que está acontecendo ao mesmo tempo que outra?** “Sim. Eu acredito, não sei”

M8

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente):

I ate / eat / have eaten / will eat a lot of vegetables.

“I ate a lot of vegetables. Passado. Porque se encaixaria nessa estrutura” **Pesquisadora: Você se baseou no quê?** “Mais na forma que soaria isso” **Pesquisadora: Dá para colocar outros tempos verbais?** “Dá. I eat a lot of vegetables. I have eaten a lot of vegetables. I will eat a lot of vegetables. Praticamente todos. Por que acho que a frase não tá especificando nenhum tempo específico, então posso falar de quase todas as maneiras. Soaria OK”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It'll rain / is raining again.

B: Really? It has been raining all day!

A: And it rained yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It was raining when I arrived home.

“Future (primeiro espaço). Present perfect continuous (segundo). Past perfect (terceiro). Past... I don't remember the last (quarto). **Pesquisadora: No que pensou para escolher os tempos?** “No que soaria melhor” **Pesquisadora: Além disso, no que se baseou para escolher o future, no primeiro?** “Nada... Não usei nenhuma regra. Só por intuição, mesmo” **Pesquisadora: Poderia usar algum um outro tempo?** “Poderia estar no presente (...) It's raining” **Pesquisadora: Aí faria diferença?** “Faria. A ação seria outra. Mas acho que na segunda linha eu também poderia usar da mesma forma, se já tivesse já chovendo na primeira linha (...) A mesma estrutura. It has been raining all day” **Pesquisadora: Por que você usou *It has been raining*?** “Eu acho que... Pelo mesmo motivo, pelo que se encaixaria melhor. Pelo all day. Talvez eu poderia usar o continuous também” **Pesquisadora: *It is raining all day* dá o mesmo sentido de *It has been raining all day*?** “Não” **Pesquisadora: Consegue me dizer qual é a diferença?** “Não... Não sei. Mas acho que o present continuous, aqui (no segundo espaço), eu só poderia usar... Não... Não poderia usar o present continuous aqui porque aqui (no primeiro espaço) eu usei o futuro... Não... Na verdade eu deveria usar aqui (no segundo espaço) o continuous, talvez... Não sei explicar por quê” **Pesquisadora: No terceiro espaço você riscou *was raining* e mudou pra *rained*. Por quê?** “Porque eu vi a quarta opção, percebi que o past continuous soaria melhor (no quarto espaço). No anterior (terceiro espaço) seria o past perfect” **Pesquisadora: Se você colocasse *It was raining* no terceiro espaço, estaria errado?** “Acho que o yesterday... Não tenho certeza absoluta... Acho que o yesterday é mais o past perfect. Talvez isso tenha feito eu mudar aqui” **Pesquisadora: Como você diria essas frases em português?** “Ah, não, vai chover de novo. Sério? Choveu o dia inteiro. E choveu ontem também. Sim, eu lembro disso. Estava chovendo quando eu cheguei em casa” **Pesquisadora: No segundo e terceiro espaço, você traduziu igual em português (choveu). Em inglês você deu respostas diferentes. Tem alguma teoria sobre isso?** “Verdade... Não é uma teoria, acho que é porque o present perfect é um tempo que a gente não tem exatamente aqui. Talvez seja por isso. Que inglês eu tenho duas formas de dizer... Em português talvez eu tenha uma forma só de explicar duas coisas. Em inglês, eu tenha duas formas para explicar duas coisas, talvez seja isso”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **will be studying** and **I will have cleaned** my bedroom. And I promise I **will cook** a delicious chocolate cake for you!

“Future continuous (primeiro espaço). Future perfect... Não lembro (segundo). Simple future (terceiro)” **Pesquisadora: Você se baseou no quê?** “Mais no feeling, mesmo. No que vai se encaixar melhor (...) Não

uma forma que eu esteja traduzindo isso e expressando em português do mesmo jeito em inglês. Usando o que eu aprendi mesmo durante o curso, de conhecimento em inglês, eu consigo... expressar usando essas ferramentas, essas estruturas. Mas o que decide qual eu vou usar é mais o que soaria melhor para mim”

Pesquisadora: Como você estuda inglês? “Eu assisto muita coisa, na verdade. Séries em geral e muito Youtube. Sigo bastante canal (...) canal de viagem, canal de skate” **Pesquisadora: Como você diria essas frases em português?** “Carol, que horas você quer que eu te ajude amanhã? Vamos no encontrar às cinco da tarde, porque até essa hora, minha irmã vai estar estudando e eu terei limpado meu quarto. E eu prometo, eu vou cozinhar um delicioso bolo de chocolate pra você” **Pesquisadora: Você consegue pensar em mais alguma possibilidade?** “Não. Nessa daqui, na realidade, achei bem clara” **Pesquisadora: Qual é a diferença entre *I will clean* e *I will have cleaned*?** “No futuro, eu terei terminado uma ação que vai começar, ainda (...) *I will clean* é mais aberto, uma ação que eu vou fazer (...) É um futuro que não tem um final (...) Vou limpar, não disse quando (...) *I will have cleaned* tem que ter uma especificação de tempo e naquele momento essa ação já vai ter acabado”

M9

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente):

I eat / ate / I have eaten / am eating / will eat a lot of vegetables.

“I eat a lot of vegetable. Simple Present. No passado, I ate a lot of vegetables. No present perfect, I have eaten a lot of vegetables. Ou, se eu estiver comendo, I am eating a lot of vegetables. Ou, se eu estiver predizendo alguma coisa, I will eat a lot of vegetables. Mas teria que posicionar a frase de alguma outra forma: tomorrow, next week” **Pesquisadora: Se eu dissesse, em português, *Eu cozinho todo dia* e *Eu estou cozinhando todo dia*, daria diferença para você, significaria coisas diferentes?** “Se fosse bem ao pé da letra, eu estou cozinhando, poderia ser alguma coisa que não era um hábito e está se tornando um hábito (...) Mas, na comunicação, pra mim, não tem muita diferença, não” **Pesquisadora: Como você diria isso em inglês, algo que está se tornando um hábito?** “Teria que usar o get used to... I am getting used to cooking” **Pesquisadora: Aí a gente usou tempos verbais similares em português e inglês ou diferentes?** “Diferentes” **Pesquisadora: Por que você acha que isso acontece?** “Nunca parei pra pensar, de verdade (...) O fato de você tentar falar que está se acostumando com alguma coisa, isso muda... Até o jeito de você pensar pra falar muda. É aquela frase que não sai logo de cara. Não é aquela que você já tem pronta, uma coisa que é habitual pra ti, que você fala... eu como muitos vegetais, ou eu estou comendo, ou eu cozinho todo dia. Cozinho todo dia já é um hábito, já está na sua rotina. Parece que, eu estou cozinhando, você pensou um pouco mais. Parece que no seu pensamento... tô tendo trabalho pra fazer isso aí... Já muda um pouquinho”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **is raining** again.

B: Really? It **is raining** all day!

A: And it **rained** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **was raining** when I arrived home.

“Present continuous, present continuous, simple past, past continuous” **Pesquisadora: Por que você usou o present continuous nas duas primeiras?** “Na primeira tá enfatizando o que tá acontecendo naquele momento. Na outra também tá enfatizando, tá chamando a atenção que tá chovendo todo dia, alguma coisa contínua. No terceiro, ele tá falando de ontem, que choveu. E na outra, ele falou que lembrava e ele falou de uma ação que estava em progresso quando ele chegou em casa: tava chovendo quando ele chegou em casa”

Pesquisadora: Como você diria essas frases em português? “Ah, não. Está chovendo de novo. Verdade? Tá chovendo todo dia. E choveu ontem também. Sim, eu lembro. Estava chovendo quando eu cheguei em casa”

Pesquisadora: Você usou os mesmos tempos verbais em português e inglês? “Nesse caso, sim”

Pesquisadora: Você acha que pode ter outra possibilidade? “Na primeira, não tem como trocar... It is raining again”

Pesquisadora: Por que não tem como trocar, na sua opinião? “Por causa desse de novo. Está chovendo de novo. Na minha cabeça...”

Pesquisadora: Em inglês também te traz essa ideia? “Nesse caso, me trouxe. Até porque ele tá querendo enfatizar também, uma coisa que tá acontecendo muito”

Pesquisadora: Por que você acha que tá enfatizando? “Ele começou com uma exclamação aqui, já deu uma puxada pra enfatizar (...) Na segunda frase... Não tem como usar simple present... Teria que ser alguma coisa em progresso também... É que no present perfect acho que não ia ficar legal... Present perfect continuous... It has been raining all day... Acho que é possível”

Pesquisadora: E qual seria a diferença, It is raining all day e It has been raining all day? “It is raining all day. Está chovendo todo dia. It has been raining all day. Seria tem chovido... Nem sei nem se existe”

Pesquisadora: E que diferença faria, em português, está chovendo e tem chovido? “Pra mim, nenhuma, eu entenderia do mesmo jeito”

Pesquisadora: E nas outras? “Essa, como fechou yesterday, na terceira frase, tem que ser simple past mesmo. E aqui (na quarta) poderia ser it has been raining... É que nessa questão, como foi com when, como ele deu uma ação contínua como algo que aconteceu, teria que ser... Não sei se... it had been raining when I arrived home... fica estranho”

Pesquisadora: Você acha que não pode? “Poder, acho que pode, mas fica estranho”

Pesquisadora: E se alguém falasse essa frase pra você: Yes, I remember that. It had been raining when I arrived home, que ideia te daria? “Geralmente, quando a gente usa o past perfect, nesse caso, continuous, seria um... geralmente você pode dar uma ideia de algo em progresso, mas as duas ações estavam no passado. Uma tava acabada. Teoricamente, acho que não seria tão estranho. Você tá enfatizando mais ainda que estava chovendo quando você chegou em casa”

Pesquisadora: E como traduziria it had been raining pro português? “Estava chovendo... não pode”

Pesquisadora: Por que não pode? “Fica estranho... Esse had been... Esteve chovendo... fica estranho a tradução... Acho que colocaria estava chovendo, por mais que pareça estranho... É a mesma tradução, praticamente (de it was raining)”

Pesquisadora: Estava chovendo ontem quando eu cheguei, pode ter mais que uma interpretação? “Não... geralmente ele tá falando um ato que estava acontecendo mesmo – estar chovendo – quando ele chegou (...) A chuva caindo naquela hora”

Pesquisadora: Quando eu falo, em português, estava chovendo quando eu cheguei, significa que a chuva estava caindo ou já tinha parado? “Estava caindo ainda”

Pesquisadora: E quando eu falo, It was raining e It had been raining, nos dois casos a chuva ainda estava caindo ou...? “No outro, já tinha acabado de cair... It had been raining... Tem uma diferença, mas na hora de traduzir...”

Pesquisadora: E como você diria isso em português? “Tinha acabado de chover quando eu cheguei ou tinha chovido antes”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **will be studying / will have studied** and **I will have cleaned / will be cleaning** my bedroom. And I promise I **will cook** a delicious chocolate cake for you!

“Future continuous, future perfect, simple future. Aqui, a ideia foi, ela estava pedindo para se encontrar num determinado horário, a irmã pequena estaria estudando e ela já teria limpado o quarto” **Pesquisadora: E por que você acha que ela já teria limpado o quarto?** “Se elas vão se encontrar, pelo menos alguma coisa já teria que ter acabado. Poderia se encontrar para ajudar a irmãzinha a estudar. Também seria possível construir de outro jeito, ajudar a limpar o quarto da pessoa. Acho que inverteria aqui. My little sister will have studied and I will be cleaning my bedroom (...) Talvez seja até melhor nesse contexto, já que ela está perguntando sobre ajuda. Seria como se a pessoa B já tivesse falado que ia precisar de ajuda e a outra quer saber o horário que é pra chegar (...) And I promise I will cook a delicious... Esse do promise... geralmente com promise ele puxa o simple future” **Pesquisadora: E como você diria isso em português?** “Carol, que horas você quer que eu te ajude amanhã? Vamos nos encontrar às cinco da tarde porque por esse momento, até esse momento minha pequena irmã terá estudado eu vou estar limpando o meu quarto. E eu prometo que eu vou fazer um delicioso bolo de chocolate pra você” **Pesquisadora: Você acha que usou tempos verbais parelhos ao inglês?** “Acho que o tempo... foram paralelos (...) Um futuro já terminado, um futuro no progresso e uma coisa que será feita ainda”

M10

Primeiro Extrato (respostas obtidas oralmente):

I eat / am eat a lot of vegetables.

Pesquisadora: No que você se baseou pra pensar *I eat a lot of vegetables*? “No que acontece aqui nessa estrutura toda da frase, nessa sentença” **Pesquisadora: Como diria essa frase em português?** “Eu como muitos vegetais” **Pesquisadora: Você acha que o tempo verbal em português é o mesmo que em inglês?** “Pra alguns casos, sim. Nesse caso, sim” **Pesquisadora: Qual o tempo verbal, nesse caso, *I eat vegetables*?** “Presente. Simple Present” **Pesquisadora: Alguma outra possibilidade?** “Posso mudar a conjugação do verbo, aqui?” **Pesquisadora: Se você achar que é possível, sim?** “I am eat” **Pesquisadora: Que diferença seria de *I eat* e *I am eat*?** “Que tá acontecendo agora (...) Que você está comendo vegetais, de fato” **Pesquisadora: E se eu disser *I am eating* e não tiver com um prato de vegetais aqui, estaria errado?** “Considerando isso no português, sim” **Pesquisadora: E se eu disser *eu estou cozinhando todo dia* e *eu cozinho todo dia*, que diferença faria?** “Em português, isso? Não faria diferença. Não faz diferença, o sentido seria o mesmo”

Segundo Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Oh, no! It **is raining** again.

B: Really? It **have / was rain** all day!

A: And it **had rain** yesterday, too.

B: Yes, I remember that. It **was raining** when I arrived home.

“Aqui (no terceiro), não lembro se era rain ou rained” **Pesquisadora: Você se lembra quais são os tempos verbais?** “Simple present (primeiro), present perfect (segundo), simple past (terceiro), past continuous (quarto)” **Pesquisadora: Como você pensou esse diálogo? Do que essas pessoas estão falando?** “Elas estão reclamando da chuva... Tá chovendo de novo. Já choveu o dia todo. Choveu ontem também. Quando eu cheguei, também tava chovendo” **Pesquisadora: Você acha que *it is raining* é equivalente a *está chovendo*?** “Nesse caso, sim” **Pesquisadora: E aqui, *it have rain* ou *it was rain*, como você traduziu?** “Tem chovido ou choveu o dia todo” **Pesquisadora: Aqui é o mesmo tempo verbal em português e inglês?** “É, só que eu tenho que juntar os dois aqui pra formar isso. Pra formar o mesmo sentido do português” **Você diria *tem chovido o dia inteiro*, em português?** “Não, dificilmente. Choveu o dia inteiro. É o mesmo sentido, mas não o mesmo tempo verbal”

Terceiro Extrato (respostas obtidas oralmente e também por escrito):

A: Carol, what time do you want me to help you tomorrow?

B: Let's meet at 5PM, because at this time my little sister **will be studing** and **I will cleaning** my bedroom. And I promise I **will cook** a delicious chocolate cake for you!

“Future continuous, future continuous e simple future” **Pesquisadora: No que se baseou para colocar esses tempos?** “Na pergunta e na resposta... Na pergunta tem tomorrow, futuro” **Pesquisadora: Por que o simple no último espaço e o continuous nos outros?** “Vem da ideia de que eu vou estar fazendo tal coisa, ou ela vai estar fazendo. E aqui (no terceiro), eu vou fazer” **Pesquisadora: *Will be studying* e *vou estar fazendo* são tempos equivalentes?** “Aqui pode ser até semelhantes, mas pode ser de forma diferente, no português” **Pesquisadora: Como você diria em português?** “Minha irmã pequena vai estudar” **Pesquisadora: Eu poderia colocar *my little sister will study*?** “Não. Se encaixa melhor, no inglês, will be studying” **Pesquisadora: Poderia ser *I will be cooking*?** “Ficaria estranho. Eu não vou estar cozinhando. Eu vou fazer um bolo” **Pesquisadora: Que ideia traz pra você *I will be studying*, *I will be cleaning*?** “Enquanto alguma coisa acontece” **Pesquisadora: Mais alguma ideia?** “Acho que aqui (no terceiro), I will have done. Existe isso?” **Pesquisadora: Mas o verbo é *cook*.** “I will have cook” **Pesquisadora: Que sentido daria?** “Que eu já vou ter feito”

Segunda Tarefa – Transcrição

- A) I study English.
- B) I am studying English.
- C) I have studied English.
- D) I have been studying English.

1. Quais são os Tempos Verbais dessas sentenças?
2. Qual é a diferença entre elas?
3. Como você construiria essas frases em língua portuguesa?

F1

“I study English, presente, eu estudo inglês. I am studying English, eu estou estudando, presente com gerúndio, não sei dizer. Letra C, passado simples. Letra D, past participle. I study English conota que você faz, você estuda. No caso do B, dá impressão que você está fazendo isso nesse momento. I have studied English significa que estudei inglês e não estudo mais. Pensando no português, eu posso falar que estudei no passado mas que posso continuar estudando, mas pensando no inglês dá impressão que você não faz isso mais. I have been studying English (...) eu traduziria que eu tenho estudado inglês, daria uma conotação que eu fazia isso e continuo fazendo, talvez” **Pesquisadora: Em inglês, o sentido é o mesmo do sentido do português que você falou?** “Tenho a impressão que no português a gente não tem essa questão, a não ser que eu fale isso na minha frase (...) Em inglês (...) exatamente essa, que eu fiz isso antes, eu continuo fazendo e provavelmente eu continuarei”

F2

“Letra A, simple present; letra B, present continuous; letra C, present... desculpa... present perfect; letra D...” **Pesquisadora: Não tem problema, se não lembrar, lembra daqui a pouco.** “Present perfect continuous? (...) é o nome... é muito past perfect...” **Pesquisadora: Qual é a diferença entre A e B, pensando no inglês?** “Letra A, Eu estudo inglês, I study English, é algo que acontece, não tá falando que tá acontecendo agora, se aconteceu ou se vai acontecer. Acontece, é presente. Letra B, I’m studying English, eu estou estudando. Agora eu estou estudando inglês, daqui a pouco posso não estar mais (...) quer dizer que está acontecendo exatamente agora, o present continuous quer dizer que está acontecendo agora, nesse exato momento. Letra C, coloquei present perfect... o outro é have been studying, present perfect continuous. De novo, como posso falar... Letra C, venho estu... Não, não é venho estudando... Difícil, hein?” **Pesquisadora: Qual é o sentido de I have studied?** “Que um dia eu estudei” **Pesquisadora: Não acontece mais?** “Com esse tempo verbal aqui, a minha ideia é que não. Algo finalizado” **Pesquisadora: Qual a diferença desse para o simple past, I studied?** “Nossa... A ideia... Eu estudei inglês quer dizer que acabou, I studied English. I have studied English também me remete a isso, porém...” **Pesquisadora: Você traduziria da mesma maneira também, eu estudei inglês?** “Sim, eu acho que sim... I have studied English... é quase como se tivesse tido um já, aqui, nessa C. I have studied English. Eu já estudei inglês. Quando você fala I studied English... Eu estudei inglês. É como se aqui me remetesse uma ideia de que

também vai ter uma marcação de tempo que vai me falar que isso aqui já aconteceu e agora não acontece mais ou eu continuo estudando. Eu sinto falta de continuar a frase” **Pesquisadora: Então na letra C pode ser algo que não está finalizado ainda?** “Eu entendo que está finalizado. É que a continuação aqui é que vai dizer se mudou alguma coisa (...) O present perfect, quando a gente usa, nunca tá sozinho na frase assim, a gente sempre complementa com outra frase para dizer, o que tá acontecendo, o que aconteceu, o que vai acontecer” **Pesquisadora: E na letra D?** “Traduzindo ao pé da letra, eu venho estudando inglês, é mais fácil de traduzir (...) O que eu adaptei ao português seria esse eu venho, que no caso seria I have been” **Pesquisadora: Qual o sentido disso?** “Algo que não acabou, que agora estou fazendo isso, mas começou desde o passado”

F3

“Simple present, present continuous, present perfect, present perfect continuous... Nem sei se existe” **Pesquisadora: A diferença da letra A pra letra B?** “No sentido? O primeiro é um fato e o segundo dá ideia de que tá fazendo agora” **Pesquisadora: E da letra C pra letra D?** “Na C, deixa eu ver... Dá ideia de passado e que ainda continua no fu... Ah, não sei... Mas na D, I have been studying... Pelo menos para mim dá ideia de que aconteceu no passado (na C) e a D que vem acontecendo, que eu ainda estou estudando” **Pesquisadora: Na letra C a pessoa não estuda mais?** “Pode ser que sim, mas não ficou claro” **Pesquisadora: Teria uma maneira de deixar claro?** “Completar... I have studied for... 3 months” **Pesquisadora: Aí significa que ela continua estudando ou que parou de estudar?** “Na verdade... I have studied English for 3 months... Acho que pode ser os dois” **Pesquisadora: Como você diria essas frases em português?** “Eu estudo inglês. Estou estudando inglês. Na C, tenho estudado inglês e a D também” **Pesquisadora: Mas você disse que tem diferença em inglês, não teria uma maneira de dizer essa diferença em português, a diferença da ideia?** “Acho que não”

F4

“Simple present no A, present continuous no B, esse não vou lembrar... acho que é present perfect (...) e perfect continuous. Aqui (no A) você faz isso, por exemplo, toda segunda-feira eu estou aqui, estudando, mas não estou fazendo isso agora. I am studying, estou fazendo naquele momento, aquela ação tá acontecendo naquele momento. **Pesquisadora: Letras C e D?** “Agora é difícil... Tenho estudado inglês, venho estudando inglês. Eu tenho estudado inglês não me fala há quanto tempo isto está acontecendo” **Pesquisadora: E qual é a diferença entre eu tenho estudado e eu venho estudando, em português?** “Venho estudando, parece que isso está se repetindo há algum tempo, desde um tempo, então começou em um determinado tempo e isso vem acontecendo até agora (...) Comecei a fazer e estou fazendo ainda. Eu tenho estudado, parece que eu ainda faço, mas não tem um tempo claro de quando isso tá sendo feito. Acho que tenho estudado é a C. Venho estudando, I have been studying English, é a D” **Pesquisadora: Você acha que essas traduções mantêm o sentido do inglês?** “Acho que inglês... Aqui (I have studied) eu não sei muito bem se eu estou fazendo isso ainda, não tenho certeza se eu estou fazendo isso ainda. Se eu falar, em português, eu tenho estudado, eu acho que ainda tá acontecendo, mas me inglês não tenho essa certeza... Pra mim, I have been studying tá acontecendo ainda, com certeza (...) Agora fiquei pensando no I had studied English. Começou no passado e acabou no passado. Era uma ação que vinha acontecendo, talvez por cinco anos. Ela começou e acabou no passado. Mas I have studied parece que ainda tá acontecendo” **Pesquisadora: E se fosse só I studied?** “Aí é passado” **Pesquisadora: E qual seria a diferença de I had**

studied e I studied? “I studied, talvez, provavelmente tenha acontecido uma vez só. Aconteceu, eu estudei inglês. Acabou. Agora (I had studied), eu estava estudando, eu vinha estudando inglês e aí eu fiz por um determinado tempo e aí acabou. É mais longo, eu acho. Eu fiz por um tempo logo, mas acabou, da mesma forma que acabou o studied. Só que o studied talvez seja uma vez só. Sei lá, eu queimei o arroz, pode ter sido uma vez”

F5

“O primeiro é o present, o segundo é o present continuous, o terceiro é o present perfect, e o quarto, ele é o present perfect continuous (...) Em inglês, pra mim, o I study English é algo de rotina, que eu sempre faço. I am studying, pra mim tem essas duas... Tem algo que você está fazendo no momento, não necessariamente o que eu tô fazendo agora e acho que tem uma questão mais de enfatizar mais o fato, a ação (...) Estou estudando, tem uma ênfase no que eu tô fazendo. Na C (...) pra mim o present perfect tem uma... por mais que às vezes ele tenha essa relação com o presente, ele sempre me lembra um pouco mais o passado, realmente... algo que começou no passado, tem essa relação com o presente, mas... Tem mais a ver com o passado. Acho que o último também é um pouco semelhante com essa questão do study e I am studying... É isso, eu enfatizo mais essa ação, o fato de estar estudando e que começou no passado e tem uma certa relação com o presente, mas é isso. São dois tempos verbais que sempre me fazem pensar... é algo que não é agora, não é nesse momento, é no passado (...) Quando tem o perfect, pelo fato de ter o have, isso sempre me remete a algo relacionado ao passado, não necessariamente concluído, mas relacionado. Eu estudo inglês, letra A. Letra B, eu estou estudando inglês. Letra C, tenho estuda... Não... É, tenho estudado inglês, talvez... Talvez letra D também, de novo, tenho estudado inglês. Que é um negócio que parece que não tem em português” **Pesquisadora: E como você daria essa ênfase, em português?** “Talvez eu (...) Esse último, na letra D, por exemplo, I have been studying, eu venho estudando inglês (...) Esse venho parece que me trouxe mais algo contínuo”

F6

“Simple present, present continuous, present perfect, present perfect continuous. Em inglês, acho que a gente toma mais um cuidado de determinar o que cada tempo verbal serve para expressar (...), por exemplo quando tem advérbio você usa o simple past, quando não tem advérbio você usa o present perfect (...) Porque se você pegar aqui em inglês, se você usa o simple present, você sabe que... I study English, quer dizer que você estuda inglês, é uma coisa que você tá fazendo, mas não tá em curso naquele momento, você faz. I’m studying English, te dá a ideia que você está fazendo aquilo naquele momento, é uma ação que tá em curso. Tem aquele negócio de você usar o... I work out three times a week, não I’m working out three times a week” **Pesquisadora: Em português poderia dizer *estou fazendo ginástica três vezes por semana*?** “As pessoas falam assim... Vou à academia três vezes por semana, estou indo à academia três vezes por semana e a gente entende da mesma forma, que a pessoa vai à academia três vezes por semana (...) a gente usa como se fosse sinônimo. Em inglês é mais delimitado, se você usa o present continuous, quer dizer que é uma ação que tá acontecendo naquele momento e se você usa o simple present quer dizer que é uma coisa que acontece com frequência. Acho que é mais determinado, para qual finalidade você usa cada tempo verbal. No C, você fala que você estudou inglês, mas você não determina quando, então você me dá essa informação de que você estudou inglês” **Pesquisadora: Estudou e não estuda mais?** “Depende... do contexto, porque pode ser que você tenha estudado inglês por um tempo, pode ser que você

esteja estudando, que você tenha começado a estudar e esteja ainda estudando, não tenha acabado”

Pesquisadora: O que te ajudaria a dizer se acabou ou não? “Se você usasse uma conjunção, I have studied English since 2008 (...) aí daria a ideia de que você ainda tá estudando (...) a ideia de que é uma ação que começou no passado e que continua até agora. Na D... É uma ação que começou no passado mas que ainda perdura até o presente, com certeza, porque você tem feito isso por um tempo (...) não que você esteja fazendo isso nesse momento, você tem feito isso na sua vida”

F7

“I study, perfect... Não, present. I am studying English, present continuous. I have studied English, past perfect, não me recordo. I have been studying English, present perfect continuous. A, eu tô falando que eu pratico, ponto. Não tá falando se é agora, enfim, se é uma vez por semana. Já o B, está falando que realmente neste momento, eu estou fazendo a ação. I have studied English, aqui a ação (...) Eu posso ter feito a ação uma vez neste período. Eu tenho acordado cedo. Foi todo dia? Foi só essa semana? Pode ter sido um curto período de tempo”

Pesquisadora: Se eu falar *I have studied English* você entende que eu ainda estudo inglês ou que eu não estudo mais inglês? “Aqui vou entender que você estuda, mas pode ser que seja algo aleatório”

Pesquisadora: Pode ter dois significados pra essa frase? “Sim, depende do contexto (...) Você fez isso e não faz mais ou pode ser algo que você faça, mas não regularmente”

E a letra D? “A letra D é uma ação que eu tenho feito com frequência”

Pesquisadora: E qual é a diferença da D pra B? “Que difícil. Acho que a B é muito mais algo que está acontecendo no exato momento e a D é algo que eu faço, porém não é algo que eu estou fazendo agora”

Pesquisadora: Como você traduziria mantendo o sentido das frases? “Eu estudo inglês. Eu estou estudando inglês. Eu tenho estudado inglês. Na D, acho que a gente fala muito, eu venho estudando inglês”

Pesquisadora: Qua ideia você tem quando você ouve *eu venho estudando inglês*? “Dá uma ideia de que é algo que eu faço já há um bom tempo, porém não me passa muito compromisso. Pode ser uma percepção muito pessoal”

F8

“Presente, I study English. Aqui é o continuous, I am studying English. Aqui é o perfect do passado, I have studied English. Não, aqui é o passado (letra C). E aqui, I have been studying English, é o passado perfeito”

Pesquisadora: Por que você acha que a letra C e a letra D são passado? “Porque aqui o verbo tá no passado”

Pesquisadora: Em inglês, que ideia dá *I study English* e *I am studying English*? “Aqui, que estudo inglês e aqui, que no momento eu estou estudando inglês”

Pesquisadora: Em inglês, esse verbo no presente (*I study English*) dá uma ideia... “Que eu estudo inglês”

Pesquisadora: Isso significa... “Presente”

Pesquisadora: Que é uma coisa que você começou no passado e faz até agora, ou é uma rotina, ou é alguma coisa que você faz regularmente? “Que eu faço regularmente”

Pesquisadora: E a letra B é alguma coisa que você faz regularmente? “Que agora, no momento, eu estou fazendo”

Pesquisadora: Em português, você traduziria (letra A) por... “Presente”

Pesquisadora: Quer seria... “Eu estudo inglês”

Pesquisadora: E essa daqui (letra B)? “Eu tenho estu...Estou estudando inglês”

Pesquisadora: Você acha que o sentido, o significado é o mesmo, em português e inglês, ou tem diferença? “É o mesmo significado”

Pesquisadora: Como você traduziria a letra C? “Eu tenho estudado inglês”

Pesquisadora: Em português, *eu tenho estudado inglês* é presente ou passado? “Passado”

Pesquisadora: É uma coisa que você não faz mais? “Pode ser que faça”

Pesquisadora: E a letra D *I have been studying English*? “Eu tenho estado estudando inglês”

Pesquisadora: Você diria assim em

português, *eu tenho estado estudando inglês*? “Não” **Pesquisadora: Como você diria?** “Ultimamente, eu estou estudando inglês” **Pesquisadora: A letra C e a letra D tem o mesmo sentido?** “Não” **Pesquisadora: O que você sente de diferente?** “Essa aqui (letra D) ainda eu continuo estudando; essa aqui (letra C), não. É isso?” **Pesquisadora: Agora, vamos pensar em português. Como você diria a letra C?** “Eu estudei inglês” **Pesquisadora: E a letra D?** “Eu tenho estudado inglês” **Pesquisadora: E seu eu falar *I studied English*...** (antes que a pesquisadora concluísse a frase) “Eu estudei inglês” **Pesquisadora: ... e *I have studied English*...** “(antes que a pesquisadora concluísse a frase) “Eu tenho estudado inglês” **Pesquisadora: ... dá diferença de significado?** “Uma eu estudei e a outra, ultimamente eu tenho estudado inglês, ainda estudo”

F9

“Aqui, (letra B) Continuous. Aqui, (letra C), não lembro o tempo aqui, mas dá a ideia que você começou no passado e continua agora” **Pesquisadora: Mas esse tempo é presente, passado ou futuro?** “Esse é futuro, você tá descrevendo uma coisa que começou no passado e continua agora” **Pesquisadora: Uma coisa que começou no passado e continua agora é futuro?** “Pera... Começou no passado e continua agora, então é presente (letra D). E esse aqui (letra C) é passado” **Pesquisadora: Vamos recapitular: *I study English*, que tempo verbal é esse?** “Esse indica rotina” **Pesquisadora: Essa frase tá no presente, passado ou futuro?** “Independente (...) Eu entendi que é só rotina (...) Se você faz isso hoje ou ontem, provavelmente vai fazer isso amanhã” **Pesquisadora: Letra B, *I am studying English*?** “Tô entendendo que você tá fazendo isso agora. Eu entendo mais o contexto agora (...) Isso é presente.” **Pesquisadora: Como você traduziria as letras A e B?** “Eu estudo inglês. Estou estudando inglês (...) Eu estou estudando inglês, eu ia te perguntar, agora? É aquela necessidade de complemento” **Pesquisadora: Letra C, *I have studied English*?** “Você estudou inglês, eu entendo que você estudou. E aqui, *I have been studying English* (letra D), é presente. Aqui eu entendo que é o now, o agora” **Pesquisadora: Se a letra B é agora e a letra D também é agora, qual é a diferença?** “Que esse é um agora literal (letra B)” **Pesquisadora: E o que seria a letra D, o que seria um agora que não é literal?** “Que você faz isso, mas que você começou a fazer há algum tempo (...) Que você começou essa atividade há algum tempo, por exemplo *I have been studying English one year*” **Pesquisadora: Como você traduziria?** “Estou estudando inglês faz X tempo (...) Tô desconsiderando tudo o que eu aprendi em sala de aula... Geralmente eu desconsidero mesmo” **Pesquisadora: Qual a diferença entre *I have studied English* e o passado simples, *I studied English*?** “*I have studied English one year*, durante aquele período, eu fiz aquela ação. *I studied*, eu entenderia... não importou o tempo, algum tempo do passado. Se fosse especificar o tempo eu colocaria *I have studied English*” **Pesquisadora: Se você especificar o tempo, como assim? Se você falar *yesterday*?** “Não (...) Eu colocaria o tempo com começo e fim, por exemplo, comecei em tal hora e terminei em tal hora, ou comecei em tal mês e terminei em tal mês” **Pesquisadora: *I have studied English from March to September last year*?** “Eu colocaria isso (...) Se você põe o have e você não põe quando você começou essa ação e terminou essa ação, eu acho esquisito (...) A gente não considera o gramaticalmente correto”

F10

“Present (...) o presente normal. *I am studying English* é o present continuous tense, que ela tá estudando inglês (...) Ela não colocou now (...) Eu estudo inglês (letra C), ou eu estudei inglês... Então, eu nunca sei traduzir, na verdade (...) Precisa de um complemento para eu saber... Esse present perfect eu nunca sei usar

direito (...) Depende do contexto” **Pesquisadora: Me dá um contexto que a tradução podia ser *eu estudo*?** “I have studied English at United. Eu estudo inglês aqui na United. Eu tô estudando ainda. I have studied at United since August. Estudo desde agosto. E eu estudei? **Pesquisadora: Isso que eu ia te perguntar.** “I have studied English with my sister. Parece que é assim, estudei inglês com a minha irmã... Mas pode ser eu estudo inglês com a minha irmã... Não sei então” **Pesquisadora: E a letra D?** “I have been studying English. Eu tenho estudado inglês” **Pesquisadora: Dá pra traduzir de outra maneira?** “Estou estudando inglês” **Pesquisadora: Qual a diferença pra letra B?** “Então... I’ve been, é que ele já começou a estudar há um tempo. Não que ele esteja estudando nesse momento. I’m studying é naquela hora (...) Sou péssima, não sei me expressar”

M1

“Não vou lembrar todos... I study English é present. I am studying English é present continuous. I have studied English, isso é... past participle... Não me lembro do tempo no passado quando usa o have. I have been studying English, aqui é o passado com o continuous” **Pesquisadora: Qual é a diferença da letra A para a letra B, em termos de significado em inglês, não em português?** “A letra A é eu estudo a língua inglesa” **Pesquisadora: Mas o que isso significa, sem passar pelo português?** “Que você... Como posso dizer... Que é algo que eu faço sem um tempo determinado... Parece que é uma coisa eterna, não necessariamente eu estou dando um tempode referência. I am studying English é a lgo que está acontecendo, mas diferente do não tem prazo, aqui parece que teve um início, está acontecendo e vai finalizar” **Pesquisadora: Como você diria em português?** “Eu estudo inglês e eu estou estudando inglês” **Pesquisadora: E você acha que essa ideia que você falou em inglês se mantém em português?** “Sim. Pela questão do verbo estudando, que dá a entender que uma ação que está acontecendo, mas que tem um princípio e tem um fim. Eu estudo inglês, parece que a pessoa faz isso o tempo inteiro e não vai parar. Eu estou estudando inglês é momentâneo” **A letra C e a letra D?** “Então, eu faço a tradução literal do auxiliar have... Eu tenho estudado inglês” **Pesquisadora: e o que isso significa?** “Que ultimamente eu estou estudando inglês” **Pesquisadora: I am studying English você também traduziu como *estou estudando*. Qual é a diferença?** “Eu não consigo achar uma diferença gritante. Mas quando a pessoa diz I am studying English, eu estou estudando inglês, a ideia é o que ele me perguntou o que eu estou fazendo agora. O have studied, você joga o verbo pro passado: (seria) O que você tem feito? Estou estudando inglês” **Pesquisadora: Você disse que *I have studied* é passado. Sua tradução, *tenho estudado*, é passado?** “Sim” **Pesquisadora: Então você não estuda mais?** “Estudo” **Pesquisadora: Então é passado?** “É que eu estou tentando criar uma forma de raciocínio lógico... Quando eu vejo studied, pra mim é passado, principalmente acompanhado de have. Have studied pra mim é uma frase no passado” **Pesquisadora: Mas como você explica que é passado se você ainda estuda?** “É verdade” **Pesquisadora: A frase em inglês, *I have studied English*, significa que a pessoa não estuda mais?** “Não” **Pesquisadora: Tem o mesmo significado em português e inglês?** “Sim” **Pesquisadora: Quando você faz uma tradução literal, você acha que o sentido permanece o mesmo?** “Sm, acho que o sentido permanece, só que sempre vou ter uma forma de pensar que eu não sei se eles, do país nativo que eu estou conversando, vai entender da mesma forma” **Pesquisadora: E aí como faz se ela pensar de um jeito e você de outro?** “Complicado isso, justamente é um dos paradigmas da língua inglesa” **Pesquisadora: E como você traduziria a última frase? Qual é o sentido dela?** “Essa frase, sinceramente é uma das mais difíceis, pelo

auxiliar, pelo been, e ainda o -ing... Mesmo significado da letra C e da letra B” **Pesquisadora: Mesmo significado, as três (B, C, D)?** “Sim, porque foi uma ação que começou no passado, mas não terminou, ainda tá acontecendo, as três. As quatro, na verdade (...) A diferença da A pras demais é que não tem uma... Como posso dizer... ação de que irá acabar. Eu tenho estudado inglês, eu entenderia que a pessoa pretende finalizar. Eu estudo inglês, é uma coisa que a pessoa faz. Agora a tradução literal de I have been studying... Eu lembro da aula” **Pesquisadora: Eu não pedi uma tradução literal, perguntei como você diria isso em português.** “Eu estive estudando inglês... Eu tive estudando inglês” **Pesquisadora: E o que isso significa?** “Que a pessoa não estuda mais” **Pesquisadora: Então na letra D tá encerrado?** “Isso... E quebrou com tudo que eu acabei de falar pra você... Letras A e D são as únicas que parece que a ação já terminou. Letras B e C, parece que a ação não tem prazo para acabar, quando se traduz de maneira literal, só não sei se estou traduzindo certo”

M2

“Simple present, present continuous, present perfect, present perfect continuous” **Pesquisadora: Qual é a diferença entre a A e a B, ou não tem diferença?** “Pra mim tem diferença (...) É um processo que tá acontecendo agora, na B, Eu estou estudando inglês (...) I study English é só um comentário. Eu estudo inglês” **Pesquisadora: Letra C e letra D?** “Eu tinha... Eu tenho estudado inglês (letra C) I have been studying (letra D), uma coisa que eu comecei e tô fazendo ainda. Pra mim, a letra C tem um duplo sentido: posso falar que eu estudei até aqui e tinha estudado até aqui e não acabou ainda. Aqui (letra D), eu tenho estado estudando, eu ainda tô fazendo, comecei atrás e ainda tô fazendo, mas aqui (letra C) a principal conotação é de que eu parei já (...) já sai da escola” **Pesquisadora: Então a letra C a ação de estudar já acabou?** “Pra mim, consigo usar nos dois sentidos, mas a principal ideia é que já acabou”

M3

“O primeiro é o presente, present. O segundo é o present continuous. O terceiro é o... past perfect... acho que é. Esqueci, não me recordo. Tirando o primeiro e o segundo, os outros dois são passado” **Pesquisadora: Qual é a diferença entre a A e a B?** “A dá uma ideia de rotina e B dá uma ideia de ação no momento” **Pesquisadora: Mesmo sem as referências de tempo?** “Na verdade, se isso aqui fosse um teste, a resposta correta aqui seria a A. Na minha opinião não se pode usar o verbo sem ter o tempo de referência. Por exemplo, I have studied English, mas teria que colocar o for, o since” **Pesquisadora: E o que significa I have studied English, pra você?** “Uma ação que começou no passado e que continua” **Pesquisadora: Uma ação que começou no passado e continua no presente, é presente ou passado, ou ambos?** “Depende do momento que você quer saber. For 3 months, por exemplo, dá ideia de duração. É um passado que vai pro presente (...) A última linha desse passado é como se fosse o presente. É como se fosse uma linha, tem um passado e vai até o presente, mas não passa daqui” **Pesquisadora: E a letra D? Você falou que esse tempo é passado também.** “Dá uma ideia de que ele começou uma ação, mas que essa mesma ação terminou no passado. Já acabou” **Pesquisadora: Como você falaria essas frases em português?** “Eu estudo inglês. Eu estou estudando inglês. Eu estudei inglês ou eu tenho estudado inglês, depende do contexto. Eu tenho estudado... aqui é bem confuso... eu tenho estado estudando inglês” **Pesquisadora: Eu tenho estado estudando inglês, isso existe em português?** “Na verdade, seria um erro em português” **Pesquisadora: Então, se a gente não pode traduzir assim, qual seria uma tradução possível?** “Eu tenho estudado” **Pesquisadora: E que diferença faria entre a C e a D?** “Uma é uma ação que foi feita, realizada no

passado (...) Por exemplo, eu joguei futebol, I played soccer. Isso seria o passado simples, uma ação que começou e terminou no passado. Agora se eu falar que eu jogo futebol toda sexta, ou eu joguei futebol toda sexta, seria o caso do C, I have played soccer. Eu jogava futebol numa sexta-feira, não era rotina, é o D. É um passado que começou no passado e terminou no passado. Esse aqui tem a possibilidade de acontecer no presente, também, a letra C.

M4

“I study English, é o simple present. I am studying English, presente contínuo. I have studied English é um present perfect. I have been studying English é um present perfect continuous” **Pesquisadora: Qual a diferença entre A e B?** “I study English, dá a entender, apesar de não ter nenhum complemento, que é uma rotina, uma coisa que você faz frequentemente. Na segunda, I am studying English, eu entendo que é uma ação que você faz em um determinado momento, que está acontecendo num determinado momento, diferente de ser uma rotina isolada” **Pesquisadora: É parecido com português ou tem diferença? Como traduziria?** “Eu estudo inglês e eu estou estudando inglês” **Pesquisadora: São os mesmos tempos verbais?** “Acho que sim” **Pesquisadora: Tem o mesmo sentido?** “Sim, eu entendo que sim” **Pesquisadora: C e a D?** “Present Perfect, eu entendo, nesse tempo verbal, que é uma coisa que eu comecei a fazer no passado e continuo fazendo no presente. Eu entendo que posso usar as duas frases com o mesmo sentido, só que na letra D, I have been studying, é enfatizar mais essa ação que eu tô fazendo, no sentido de chamar mais a atenção” **Pesquisadora: Como você diria em português?** “Eu tenho estudado inglês, na letra C” **Pesquisadora: E na letra D?** “Também, mesma tradução. Mas em inglês sei que tem diferença. Quando você quer enfatizar, chamar a atenção, você usa o perfect continuous” **Pesquisadora: E como a gente faria essa adaptação em português, já que a tradução seria a mesma? Como a gente daria essa ideia de ênfase?** “Não consigo pensar, mas provavelmente a gente tem alguma alternativa para poder enfatizar alguma ação. Posso usar algum advérbio de tempo (...) Tenho estudado inglês o tempo todo, o dia inteiro. Alguma coisa para ajudar... Tenho estudado muito. Complementar essa frase”

M5

“Simple present, present continuous, present perfect e present perfect continuous” **Pesquisadora: Quais são as diferenças? Qual é minha intenção quando eu falo *I study English*?** “Eu estudo inglês” **Pesquisadora: Mas o que significa? Você está fazendo um paralelo com português. Eu queria que você me explicasse o que significa *I study English*.** “É uma coisa que eu faço (...) Um negócio que eu faço frequentemente, mas como não estou dando nenhuma indicação da frequência que eu estudo (...) pra mim é eu estudo inglês” **Pesquisadora: E *I am studying English*?** “Eu estou estudando inglês” **Pesquisadora: Essa é a tradução de novo. O que significa, que sentido te dá?** “Quase o mesmo sentido do simple present. Mas o simple present é mais vago, pra mim. Não dá muitas informações. I am studying English, eu estou entendendo que você está fazendo isso realmente agora” **Pesquisadora: *I have studied English* e *I have been studying English*?** **E já que você já traduziu tudo, como traduziria a C e a D?** “I have studied English. Eu tenho estudado inglês. I have been studying English... Não sei... Pareceu a mesma coisa, mas não é” **Pesquisadora: Parece ser a mesma coisa ou a mesma tradução?** “A mesma tradução, em português, eu tenho estudado inglês” **Pesquisadora: Em termos de sentido, se eu falo em inglês *I have studied English* e *I have been studying English*, percebe diferença de sentido?** “Sim. Porque na letra D é um negócio que aconteceu e tá acontecendo ainda. E na letra C, é um negócio que eu não sei se ainda tá

acontecendo. Por que o -ing me diz que você tá fazendo isso ainda (...) I've studied English for five months, sei lá. Tá faltando alguma coisa aqui (na C)” **Pesquisadora: *I've studied English for five months, você já fez ou ainda faz?*** “Já fez... Não, calma aí... Na verdade, seria had, um negócio que já acabou. Se for have, é um negócio que eu não tenho certeza. Pelo que você está me falando – for – poder ser que ainda esteja acontecendo” **Pesquisadora: *Você disse que a letra D é uma coisa que tá acontecendo no momento e a letra B também é uma coisa que tá acontecendo no momento. Qual a diferença?*** “Na letra B, é agora. Na letra D, tem acontecido, não necessariamente nesse momento” **Pesquisadora: *Ese eu dissesse *I have studied English* e *I studied English*?*** “Totalmente diferente porque, na minha cabeça já é muito diferente porque studied é um negócio que eu sei que já acabou. Eu estudei inglês”

M6

“I study English, presente. I am studying English. Estou estudando inglês” **Pesquisadora: *Mas qual é o tempo verbal?*** “É, não lembro” **Pesquisadora: *Presente, passado ou futuro?*** “Presente” **Pesquisadora: *E a letra C, *I have studied English*?*** “Passado” **Pesquisadora: *E a letra D?*** “I have been studying English. É um passado, quase futuro. Tinha estudado inglês... I have been... Futuro... Não, futuro teria que ter will... É passado também” **Pesquisadora: *Então, vamos primeiro para os dois que você falou que são presente. Qual é a diferença entre A e B?*** “I study English, when the person study English at the moment” **Pesquisadora: *E a letra B?*** “I am studying English when the person start to study and continue to study” **Pesquisadora: *Como diria em português?*** “Eu estudo inglês. Eu estou estudando inglês” **Pesquisadora: *E a mesma diferença de...?*** “Não, em português é diferente. Eu estudo inglês é que você tá estudando inglês” **Pesquisadora: *Como você diria a letra C, *I have studied English*, em português?*** “Eu tinha estudado inglês” **Pesquisadora: *E a letra D, *I have been studying English*?*** “Em algum tempo, eu tinha estudado inglês” **Pesquisadora: *Em inglês, qual a diferença de significado entre *I have studied English* e *I have been studying English*?*** “I have studied English (...) Quando eu tinha estudado inglês, a pessoa participou de alguma coisa, tava estudando antes de um certo período, tava estudando inglês (...) Que você tava estudando inglês, e no momento você não estuda mais (...) Você estudou algumas horas atrás, algum tempo atrás, acho que é isso” **Pesquisadora: *Daria para dizer, em português, eu estudei inglês?*** “Acho que sim (...) Quando uma pessoa diz eu estudei inglês, foi no passado, há muito tempo, não sei quanto tempo atrás”

M7

“Simple present. Present continuous. Present perfect. Present perfect continuous” **Pesquisadora: *Qual o sentido dessas frases pra você? Elas dizem a mesma coisa ou dizem coisas diferentes?*** “Coisas diferentes. A primeira, eu estudo inglês. A segunda, eu estou estudando inglês. A terceira, I have studied English, eu estive estudando inglês. Ai você precisa ter um complemento (...) I have been studying English, esse eu não sei, não lembro. Deixa eu pensar pra ver se eu lembro. Na verdade, é o mesmo da C. Eu estive estudando inglês” **Pesquisadora: *Qual é a diferença entre *I study English* e *I am studying English*?*** “Uma está acontecendo no momento – I am studying English – e a outra, não” **Pesquisadora: *I have studied English since 1995* e *I have been studying English since 1995*?** “Agora, pensando no complemento, faria. Deixa eu pensar. Não, não faria. Acho que daria a mesma tradução (...) Eu não uso muito present perfect continuous (...) Eu mal vejo o present perfect continuous. Uso mais os outros tempos verbais” **Pesquisadora: *Você disse que C e D dariam a mesma tradução em português, mas se você***

pensar em inglês, você vê diferença? “Vejo diferença porque é o jeito que você deve usar elas. Se você precisar responder uma pergunta, vai saber qual é a diferença, quando tem que usar *I have studied English* e *I have been studying English*” **Pesquisadora: Se eu falar essas frases, você sabe o que eu quero dizer?** “Sim. Eu creio que seja isso: o primeiro é algo que você fez no passado. O outro é algo que você fez no passado também, mas num período de tempo nesse passado, que estava acontecendo, por isso é *continuous*” **Pesquisadora: E qual é a diferença de falar *I have studied English* e *I studied English*?** “Nenhuma. Porque no português a gente não usa isso. Pro inglês, sim, faz toda uma diferença, se você quiser dizer esse tipo de informação, você precisa usar esse tempo verbal, mas em português não existe isso” **Pesquisadora: Então, quando eu digo *I have studied English* e *I studied English*, o que fica pra você?** “Passado, as duas coisas. Eu não vou absorver como eles absorvem essa informação. Não vou” **Pesquisadora: Por que você acha que não?** “Porque eu não vivo com isso. Se eu vivesse num país que falasse inglês, que eu tivesse que me adaptar a isso. Eu não vivo com isso, eu não preciso disso, no momento. Então acho que não é algo que entra na minha mente. Na minha mente vai vir o mais básico para encaixar e entender o que ela quer dizer”

M8

“Present. Present continuous. Present Perfect. Present perfect continuous” **Pesquisadora: Qual é a diferença do *present*, *I study English* para o *present continuous*, *I am studying English*?** “O *present continuous* é uma ação continuada, uma ação que está ocorrendo no momento. O *simple present* fala mais sobre um hábito” **Pesquisadora: E como você diria essas frases em português?** “*I study English*. Eu estudo inglês. *I am studying English*. Eu estou estudando inglês. *I have studied English*. Eu estou estudando inglês. *I have been studying English*. Eu estou estudando inglês” **Pesquisadora: Então, em português, você traduziria B, C e D da mesma maneira?** “Sim” **Pesquisadora: E qual a diferença?** “Acho que a diferença, como eu disse anteriormente, talvez em português eu tenha apenas uma forma de expressar várias coisas e o que vai definir isso, provavelmente, vai ser a especificação de tempo, o complemento da frase. Em inglês eu tenho várias formas de dizer isso” **Pesquisadora: Em inglês a especificação de tempo não é importante?** “É importante. É mais a maneira que é utilizada que é diferente” **Pesquisadora: Qual diferença dá, em inglês, entre a letra B, *I am studying English* e a letra D, *I have been studying English*?** “A letra B é mais o momento. Naquele momento eu estou estudando inglês. E a letra D (...) é uma ação que eu já comecei, já tenho o hábito de fazer e ainda continuo fazendo” **Pesquisadora: E na letra C?** “Não dá pra dizer que é um hábito, mas é uma coisa que eu já venho fazendo antes, posso estar fazendo naquele momento ou não. Eu posso ter feito e ainda está refletindo agora. Eu posso já ter estudado, mas não estar estudando mais” **Pesquisadora: E a diferença entre *I study English* e *I have studied English*?** “Acho que essa frase, *I have studied English*, tá no meio entre o passado e o *present perfect continuous*. *I studied English*, eu não estudo mais e também cairia naquilo (...) Eu estudei inglês ontem. O *present perfect* seria: eu estudei inglês quando eu era criança. Eu estudei inglês por um período de tempo”

M9

“Letra A, *simple present*. Letra B, *present continuous*. Letra C, *present perfect*. Letra D, *present perfect continuous*. **Pesquisadora: Qual a diferença entre a A e a B?** “*I study English* é algo da sua rotina, algo comum pra você, seu hábito: estudar inglês. *I am studying English* dá a ideia de que você está, naquele momento, estudando inglês” **Pesquisadora: E como você diria isso em português?** “A primeira, eu estudo

inglês. A segunda, eu estou estudando inglês” **Pesquisadora: C e D?** “Você já estudou inglês e, geralmente, no present perfect, ele tem uma relação com o teu presente ainda. Na letra D, você enfatizou o estudo do inglês e geralmente dá a ideia de que aquilo ali não está acabado ainda” **Pesquisadora: Na letra C pode estar acabado?** “Sim, pode estar acabado. Na D eu sei que não está acabado” **Pesquisadora: E como você diria C e D em português?** “Aqui (letra C) fica parecido com o simple past... Eu estudei inglês. Geralmente, fica estranho traduzir, mas (...) Eu venho estudando inglês” **Pesquisadora: Eu venho estudando, que ideia te dá isso?** “Que você está estudando, é uma coisa que você começou a fazer e continua fazendo” **Pesquisadora: E a diferença disso pra letra B, I am studying?** “Geralmente, no present continuous, pra mim, dá a ideia de que aquilo está acontecendo no momento que você está falando. Geralmente coloca um now, at the moment”

M10

“Simple present, present continuous, present perfect e present perfect continuous” **Pesquisadora: Você se lembra a diferença do simple present e do present continuous?** “Simple present é usado pra fatos e rotinas. Present continuous é momentary actions” **Pesquisadora: E o sentido dessas quatro frases. Se eu disser I study English?** “Quer dizer que você estuda inglês, que você faz curso de inglês (...) Mas não sei com que frequência. Algo que acontece” **Pesquisadora: I am studying English?** “No português ou no inglês?” **Pesquisadora: No inglês.** “Quer dizer que você está estudando inglês agora” **Pesquisadora: E no português?** “Eu estou estudando inglês. Mas fica um tanto vago. Eu não sei se é agora que você está estudando ou se você vem estudando, tem um período de tempo que você está estudando inglês” **Pesquisadora: I have studied English. O que você imagina, que ideia te passa?** “A primeira ideia minha? Que você tem estudado inglês, que é passado. Essa é a ideia espontânea. Mas ele não quer dizer isso. Quer dizer que você começou a estudar inglês e vem até agora estudando inglês. Você teve uma experiência de estudar inglês. Mas a primeira ideia que vem não é essa” **Pesquisadora: Como você traduziria para o português?** “Eu estudo inglês, eu tenho estudado inglês” **Pesquisadora: Você traduziu igual à A. E aí?** “Esse cara aqui (letra C), quer dizer que eu tenho estudado, é passado” **Pesquisadora: Mas podem ser traduzidas da mesma maneira?** “Traduzidas, sim. Nós não temos esse tempo verbal ou não usamos esse tempo verbal (...) Traduzir não dá muito certo” **Pesquisadora: E a letra D, I have been studying English?** “Que ela tem estudado inglês por um certo período” **Pesquisadora: E qual é a diferença da C para a D?** “I have studied, continua estudando” **Pesquisadora: E na letra D não estuda mais ou continua estudando também?** “Pode ser que continue (...) Mas aqui tem um período de tempo, na D” **Pesquisadora: E como você diria essa frase em português?** “Traduzida ou normalmente?” **Pesquisadora: Me diz como traduziria, depois como fala normalmente?** “Eu tenho estado estudando inglês” **Pesquisadora: E no dia a dia?** “Eu estudei inglês”

Anexo B –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor(a), você está convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **O tempo em ações: (re)construção dos tempos verbais na língua estrangeira**, que estudará os elementos envolvidos na aprendizagem de uma língua estrangeira, do ponto de vista dos estudantes. Seu objetivo é contribuir para aumentar nosso entendimento sobre como adultos aprendem uma língua estrangeira.

Caso você concorde em participar, a pesquisa será conduzida na própria escola de línguas onde você estuda, no horário que combinarmos. Sua colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista a ser gravada, com duração aproximada de quarenta minutos. Esta será conduzida por mim, Joseilde Maria Teles, estudante/pesquisadora, matriculada no doutorado de um programa de pós-graduação do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – IPUSP, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Thereza Costa Coelho de Souza. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e por sua orientadora.

Caso você experimente algum constrangimento ou desconforto durante a realização da entrevista, esta será interrompida, embora sua participação na pesquisa não ofereça riscos para você. Porém, indiretamente, você e a escola poderão ser beneficiados pelos resultados gerais da pesquisa, pelo conhecimento que poderemos elaborar, os quais poderão se reverter em melhor compreensão do processo educativo e seu aperfeiçoamento.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito à indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. E mesmo que aceite participar agora, poderá voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer nenhuma penalidade. O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação. Além disso, as informações coletadas serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa e não terão implicações para sua vida acadêmica. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você.

Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e participar da pesquisa intitulada **O tempo em ações: (re)construção dos tempos verbais na língua estrangeira**, que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas, e que poderei contatar as pesquisadoras a qualquer momento que julgar necessário através do e-mail josie.teles@usp.br, ou do telefone (11) XXXXX-XXXX, ou no endereço institucional: Avenida Professor Mello Moraes, 1721, cep 05508-030, Cidade Universitária – São Paulo, SP. Para dúvidas sobre ética em pesquisa, poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do IPUSP: Avenida Professor Mello Moraes, 1721, Bloco G, 2 andar, sala 27, cep 05508-030, Cidade Universitária – São Paulo, SP, fone 3091-4182, e-mail comite.etica.ipusp@gmail.com. Afirmando que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Compreendo que sou livre para retirar minha autorização para a participação no estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou de sofrer qualquer outra penalidade e que receberei uma via impressa deste termo de consentimento.

São Paulo, ____ de _____ de 2018.

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____