

RELATO DE PESQUISA

(IM)PERFECTIVIDADE, ACIONALIDADE E ENSINO: USANDO NOÇÕES DA SEMÂNTICA FORMAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Érica AZEVEDO DE SOUZA  

Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem – Universidade Federal Fluminense (UFF)
Niterói, Rio de Janeiro, Brasil

RESUMO

Este relato de pesquisa tem o objetivo de descrever o comportamento semântico da flexão aspecto-temporal do pretérito do português brasileiro e a sua relação com o conceito de (a)telicidade e de duração. A pesquisa tem como base a teoria da Semântica Formal e, por isso, através de uma metodologia introspectiva da análise dos dados e de contribuições das noções de tempo linguístico, aspecto gramatical (Klein, 1994) e aspecto lexical (Vendler, 1957), buscou-se mostrar que as combinações entre o morfema temporal-aspectual dos eventos no pretérito do indicativo do português brasileiro com o léxico podem gerar diferenças interpretativas em sentenças declarativas. Além disso, foram criadas três propostas didáticas baseadas na metodologia da aprendizagem linguística ativa (Pilati, 2017) para abordar os temas discutidos pela teoria, no Ensino Fundamental (Anos Finais) ou no Ensino Médio. Os resultados da pesquisa mostram que a distinção entre pretérito perfeito e imperfeito apenas pela oposição concluído *versus* não concluído é limitada, não capturando todas as nuances provenientes dos aspectos perfectivo e imperfectivo. Dessa forma, demonstrou-se que a Semântica Formal traz contribuições significativas não apenas para a análise linguística desse tema, mas também na elucidação de tópicos frequentemente desafiadores em sala de aula, como os verbos e suas formas no pretérito do indicativo.



OPEN ACCESS

Todo conteúdo de *Cadernos de Linguística* está sob Licença Creative Commons CC - BY 4.0.

EDITORES

– Roberta Oliveira (UFSC)

AVALIADORES

– Teresa Wachowicz (UFPR)
– Roberlei Bertucci (UTFPR)
– Marina Legroski (UEPG)
– Leticia Gritti (UTFPR)

Recebido: 31/01/2024

Aceito: 22/04/2024

Publicado: 17/06/2024

COMO CITAR

AZEVEDO DE SOUZA, E. (2024). (Im)perfectividade, acionalidade e ensino: usando noções da Semântica Formal na Educação Básica. *Cadernos de Linguística*, v. 5, n. 2, e769.



VERIFICAR
ATUALIZAÇÕES

ABSTRACT

This research report aims to describe the semantic behavior of the aspect-temporal inflection of Brazilian Portuguese and its relationship with the concept of (a)telicity and duration. The research is based in Formal Semantics theory, and thus, through an introspective methodology of data analysis and contributions from notions of tense, grammatical aspect (Klein, 1994), and lexical aspect (Vendler, 1957), we sought to demonstrate that combinations between the temporal-aspectual morpheme of events in the past tense of Brazilian Portuguese and the lexicon can generate interpretative differences in declarative sentences. Furthermore, three didactic proposals were developed based on the methodology of active language learning (Pilati, 2017) to address the topics discussed by the theory in Middle School or High School. The research results show that distinguishing between *pretérito perfeito* and *pretérito imperfeito* only by the completed *versus* not completed opposition is limited, failing to capture all the nuances stemming from perfective and imperfective aspects. Thus, it was demonstrated that Formal Semantics makes significant contributions not only to the linguistic analysis of this topic, but also in the elucidation of topics that are often challenging in the classroom, such as verbs and their forms in the past tense of Brazilian Portuguese.

RESUMO PARA NÃO ESPECIALISTAS

Neste trabalho, foi analisado o comportamento de formas verbais no passado em português, em específico, aquelas que diferenciam as nomenclaturas conhecidas como 'perfeito' e 'imperfeito', e sua relação com o significado intrínseco do verbo. Além disso, foi feita uma análise crítica sobre o tema abordado em três gramáticas de prestígio. Em seguida, foram apresentadas três oficinas com finalidade didática sobre o tema dos verbos.

PALAVRAS-CHAVE

Aspecto; Tempo; Semântica Formal; Ensino de Língua.

KEYWORDS

Aspect; Tense; Formal Semantics; Language Teaching.

INTRODUÇÃO¹

O objetivo deste trabalho é descrever a relação semântica dos morfemas aspecto-temporais do modo indicativo do português brasileiro de acordo com os conceitos de Tempo de Tópico (Klein, 1994), de (a)telicidade e de duração (Vendler, 1957) para, em seguida, apresentar três oficinas sobre o assunto discutido como proposta didática para turmas dos Ensino Fundamental (Anos finais) e/ou do Ensino Médio.

A teoria norteadora do trabalho é a Semântica Formal, área da Linguística que analisa cientificamente o significado de uma sentença e parte do pressuposto de que todo falante possui uma competência linguística inata que o permite verificar quais são os critérios para uma afirmação ser verdadeira em sua língua (Quadros Gomes e Sanchez-Mendes, 2018), ou seja, essa teoria adota uma metodologia que consiste na verificação de contextos (in)adequados para o uso de um certo item gramatical – no caso deste trabalho, dos morfemas marcadores de tempo e aspecto.

Acreditamos que a Semântica Formal apresenta contribuições no que diz respeito ao estudo do tempo e do aspecto verbal e é uma ótima ferramenta inovadora para o ensino de língua materna, visto que não só valoriza o conhecimento semântico implícito do falante, mas também propõe uma reflexão sobre noções que estão entre o micro (Fonologia, Morfologia e Sintaxe) e o macro (Fatores de Textualidade) dos estudos linguísticos.²

Na primeira seção deste trabalho, foram apresentadas as contribuições teóricas da Semântica Formal para o entendimento do tempo e do aspecto verbal, com base nos conceitos de Momento da Fala (MF), Momento do Evento (ME) e Momento da Referência (MR) (Reichenbach, 1947); Tempo de Enunciado (TU), Tempo de Situação (TSit) e Tempo de Tópico (TT) (Klein, 1994) e nos conceitos de (a)telicidade e duração (Vendler, 1957).

Na segunda seção, foi feita uma análise crítica de definições sobre aspecto nas gramáticas de Cunha e Cintra (2008), Bechara (2015) e Castilho (2012), apontando algumas lacunas e inconsistências que podem ser esclarecidas pela Semântica Formal.

Na terceira seção, foram propostas três oficinas sobre aspecto (lexical e gramatical), de acordo com os pressupostos metodológicos da aprendizagem linguística ativa Pilati (2017), seguidas de objetivos, justificativas e relevância do tema de acordo com as exigências contempladas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

1 Os resultados deste trabalho têm origem na dissertação de mestrado “Semântica do aspecto em português brasileiro: uma proposta para o ensino da (im)perfectividade”, defendida em 2022, e foram apresentados, em forma de comunicação, no XIII Congresso Internacional da ABRALIN (Curitiba/PR – 2023).

2 Para uma melhor caracterização da Semântica Formal, sugiro a leitura de Borges Neto (2020) e Pires de Oliveira (2001).

1. CONTRIBUIÇÕES DA SEMÂNTICA FORMAL PARA O ENTENDIMENTO DE TEMPO E ASPECTO

Esta seção busca analisar e relacionar os conceitos de tempo e de aspecto apresentados por Reinchenbach (1947), Klein (1994) e Vendler (1957). Primeiramente, será analisada a noção do tempo linguístico e, em seguida, as noções de aspecto gramatical e de aspecto lexical, respectivamente.

Para iniciarmos o entendimento sobre tempo linguístico, precisamos, primeiramente, compreender a noção de momento da fala (MF) e de momento do evento (ME) (Reinchenbach, 1947).

O momento da fala (MF) está situado no momento da declaração do falante e se atualiza a todo momento, isto é, segue de acordo com a cronologia do proferimento da sentença. Por exemplo, quando olhamos um relógio que marca 12:00, podemos afirmar 'agora é 12:00', mas se o ponteiro avança e marca 12:01, entendemos que esse horário é um novo "agora". Isso se explica porque o tempo linguístico é dêitico, ou seja, ele necessita de um contexto para apresentar uma referência: pronomes, como 'eu', 'você' e 'isso', e advérbios, como 'aquí', 'lá', 'hoje' e 'amanhã', caracterizam-se como dêiticos porque apresentam referência variada de acordo com cada enunciação (cf. Quadros Gomes, Sanchez-Mendes, 2018, p.118). Sendo assim, podemos afirmar que a organização temporal vi se ajustando de acordo com a perspectiva cronológica do falante: existem passados mais recentes que outros passados, futuros mais distantes que outros e fatos que eram vistos como futuro, mas se realizaram no presente e depois se tornaram passado; e tudo isso se deve às atualizações do momento da fala, que não é fixo, e, portanto, é dêitico.

O momento do evento (ME), por sua vez, é o momento em que o evento acontece. Ele se difere do momento da fala porque é não-finito: em português, uma situação poderia ser caracterizada pelo infinitivo – pensar, ir ao mercado ou fazer a janta, por exemplo. Ou seja, o momento do evento apenas possui um intervalo de tempo quando é embutido ao eixo temporal.³

Numa versão mais simplificada, o tempo linguístico era definido apenas como uma relação entre o momento da fala (MF) e o (ME): o passado é o tempo em que o ME se encontra antes do MF ($ME < MF$); o futuro é aquele que expressa um evento que se realizará após o MF ($ME > MF$) e o presente, aquele em que o ME coincide com o MF ($ME = MF$). Ou seja, nessa perspectiva, o tempo linguístico é considerado como dependente do momento da fala (MF) – o momento em que uma sentença é proferida – para apresentar um referente, propriedade denominada de ancoragem, segundo Reinchenbach (1947).

No entanto, apenas o momento do evento e o momento da fala não são suficientes para expressar todas as possibilidades de produção de significados associados ao tempo. Por exemplo,

3 Essa definição foi encontrada em Klein (1994) para o Tempo de Situação (TSit). Consideraremos aqui como equivalentes.

se consideramos apenas o MF e o ME para interpretar relações temporais, o entendimento de sentenças como (2) ficam prejudicadas, visto que há dois eventos que ocorrem antes do momento da fala (passado), mas apresentam ordem de acontecimento distinta: em (2a), a chegada ocorreu antes da chuva e em (2b) a chuva ocorreu antes da chegada.

- (2) a. Quando choveu, eu já tinha chegado em casa.
b. Quando cheguei em casa, já tinha chovido.

Nesse sentido, Reinchenbach (1947) propõe que o tempo linguístico, na verdade, é a relação entre o momento da fala (MF) e um momento de referência (MR). O momento de referência é um termo temporal explícito ou implícito, geralmente apresentado por adjuntos temporais simples (como 'ontem') ou oracionais (como 'quando choveu', em (2a)). É o caso, por exemplo, do pretérito perfeito em (2), que é entendido como um passado mais recente em relação ao passado mais remoto, expresso pelo mais-que-perfeito. Nesse caso, podemos afirmar que 'quando choveu' e 'quando cheguei' funcionam como uma âncora temporal para os eventos 'tinha chegado' e 'tinha chovido' expressarem essa ideia de passado do passado.

A partir dessa perspectiva, o passado é quando o MR se encontra antes do MF ($MR < MF$); o futuro é aquele que expressa uma referência após o momento da fala ($MR > MF$) e o presente, o que tem os dois momentos coincidentes, ou seja, quando fazemos referência justamente ao momento da enunciação ($MR = MF$). As sentenças em (3), (4) e (5) exemplificam as ocorrências das combinações entre MR e MF nos três tipos de tempo linguístico referidos acima.

- (3) a. Breno trabalhou na pizzeria em 2023.
b. Em 2023, Breno já tinha saído do emprego.

- (4) a. Rita é brasileira.
b. Rita está estudando.

- (5) a. Vamos viajar amanhã.
b. Semana que vem, nós já teremos recebido o salário.

Em (3), percebe-se que as duas sentenças apresentam eventos em que o momento de referência está antes do momento da fala. No entanto, há diferença entre (3a) e (3b): em (3a), com o pretérito perfeito, o sujeito trabalhou nos limites do ano de 2023; já em (3b), entende-se que Breno saiu do emprego antes do ano de 2023 e não nos limites dessa referência temporal.

Em (4), as sentenças encontram-se no presente, ou seja, o momento de referência é igual ao momento da fala, mas é indiscutível que, no português, essas sentenças não possuem a mesma interpretação no que diz respeito à duração: na sentença (4a), o evento de 'ser brasileira' parece abarcar um intervalo de tempo muito maior do que o evento de 'estar estudando', em (4b). Como

se verá adiante, essa diferença não se encontra apenas na morfologia de presente, mas nas informações lexicais de cada verbo e nas informações semânticas do aspecto.⁴

De forma semelhante, (5a) e (5b) apresentam o mesmo tempo: ambas estão no futuro, entretanto, em (5a), o evento de 'viajar' se dará após o momento de referência 'amanhã'; já em (5b), o evento de 'receber o salário' ocorrerá antes do momento de referência 'semana que vem'.

Nota-se que, nesses casos, temos o mesmo tempo linguístico, mas com interpretações distintas. Isso sugere que algumas dessas diferenças não podem ser atribuídas unicamente ao tempo linguístico (MF e MR), mas evidenciam, na verdade, a relação entre o momento do evento (ME) e o momento da referência (MR). Essa relação é uma das principais características que delimitam o que chamamos de aspecto verbal.

O aspecto está além das relações de presente, passado e futuro e pode apresentar dois tipos: o aspecto gramatical e o aspecto lexical (cf. Müller, Bertucci, 2018).

O aspecto gramatical também é conhecido na literatura como aspecto do ponto de vista. Em português, ele aparece nas desinências verbais junto com a flexão de tempo e está expresso, por exemplo, por morfemas como -eu e -ei (pretérito perfeito) e pelas perífrases tinha + participio (pretérito mais-que-perfeito). As sentenças de (2), repetidas aqui em (6), exemplificam essa ocorrência. Como o pretérito mais-que-perfeito expressa relação de anterioridade, em (6a), vimos que o evento de chegar se deu antes da chuva e que, em (6b), a chuva ocorreu antes da chegada. Como vimos, o aspecto verbal não está restrito ao passado, uma vez que sua natureza não é dêitica, como o tempo linguístico. Contudo, dado que este estudo se concentra em verbos no pretérito, os exemplos serão direcionados a esse tempo verbal.

- (6) a. Quando choveu, eu já tinha chegado em casa.
b. Quando cheguei em casa, já tinha chovido.

Se o que está em foco em (6) é a relação de eventos antes ou depois do seu momento de referência, em (7), observamos uma outra interpretação: o enquadramento de uma situação dentro de uma referência. Isto é, em (7a), o momento de referência expresso pelo adjunto 'entre 17:00 e 18:00' está localizado dentro do intervalo temporal do evento de 'estar estudando', enquanto em (7b) a situação 'estudar' ocorre no meio desse intervalo temporal (cf. Ilari, 1997). Nesse caso, as mudanças interpretativas também são ocasionadas pelos aspectos gramaticais, representados pelos morfemas -ei (pretérito perfeito) e -ava (pretérito imperfeito).

4 Uma das críticas a essa abordagem é o fato de não explicar, por exemplo, a diferença entre as formas do presente. Afirmar que o presente é equivalente a MR = MF, desconsidera, por exemplo, a diferença de interpretação entre o progressivo (4b) e a forma imperfectiva simples (4a). Para estudos sobre a semântica da flexão do presente em português brasileiro, ver Müller (2020).

- (7) a. Entre 17:00 e 18:00 eu estava estudando.
b. Entre 17:00 e 18:00, eu estudei.

Essas relações aparecem em Klein (1994), que adotou as nomenclaturas Tempo de Enunciado (TU),⁵ Tempo de Situação (TSit) e Tempo de Tópico (TT). Alguns autores tratam essas nomenclaturas como similares às de Reinchenbach (1947) – respectivamente, Momento da Fala, Momento do Evento e Momento de Referência.

No entanto, Klein (1994) adota uma postura crítica ao conceito de Momento de Referência tão utilizado na literatura. Primeiramente, o autor aponta lacunas na definição de Reinchenbach (1947), como o fato de que, nessa abordagem, apenas eventos são considerados como referência de outros eventos. Entretanto, em muitos casos, as formas verbais estão acompanhadas apenas de advérbios ou locuções adverbiais, como ‘entre 17:00 e 18:00’, conforme se vê no exemplo (7), e não, necessariamente, de outros eventos.

O segundo ponto, para Klein (1994), está no esvaziamento semântico que o momento de referência ocasiona: se consideramos que o MR aparece em casos em que temos duas formas verbais, como se vê em (8), para explicar por que um evento é mais anterior (ou posterior) do que o outro, entendemos que uma das formas verbais da sentença é mais complexa e a outra, arbitrária. Isto é, se adotamos que ‘tinha feito 7 anos’ é o momento do evento e, conseqüentemente, ‘nasceu’ é apenas a sua ancoragem temporal, então, desconsideramos o comportamento semântico do pretérito perfeito nesse caso e, conseqüentemente, do verbo ‘nascer’.⁶

- (8) Quando meu irmão nasceu, eu já tinha feito 7 anos.

Consideramos, então, que Klein (1994) trata o Tempo de Tópico de forma diferente da que Reinchenbach (1947) trata o Momento de Referência porque, além das argumentações supracitadas, o autor utiliza relações de enquadramento e exclusão entre os três tempos que não são encontradas em Reinchenbach (1947).

Segundo o Klein (1994), aspecto perfectivo é quando o TSit estiver incluído no TT ($TT \supset TSit$) e o aspecto imperfectivo, quando TT estiver incluído em TSit ($TT \subset TSit$). O TT, dependendo da língua, pode ser expresso por partículas, por adjuntos ou pelo contexto. As ilustrações abaixo, retiradas de Azevedo de Souza (2022), buscam representar essas definições de forma mais didática: a figura 1 poderia ilustrar, por exemplo, (7a). Nesse caso, as chaves em laranja ilustram o TT ‘entre 17:00 e 18:00’ e os colchetes em verde, o TSit ‘estar estudando’. Nota-se que o evento ‘estudar’ ultrapassa

5 Do inglês, *time of utterance*.

6 Agradeço a uma das pareceristas, Teresa Cristina Wachowicz, pelo apontamento minucioso a respeito dessa postura crítica de Klein (1994) em relação ao conceito de Momento de Referência de Reinchenbach (1947).

o TT. Já a figura 2 ilustra uma sentença como (7b), em que a situação ('estudar') é representada pelos colchetes em verde situado dentro do Tempo de Tópico 'entre 17:00 e 18:00', que está simbolizado pelas chaves em laranja.⁷

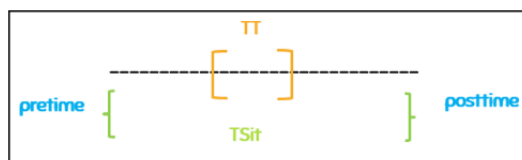


Figura 1. Aspecto Imperfectivo. Fonte: Azevedo de Souza (2022, p. 37).

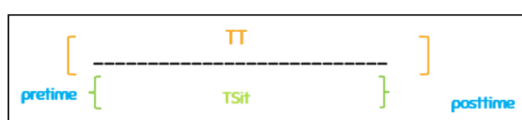


Figura 2. Aspecto Perfectivo. Fonte: Azevedo de Souza (2022, p. 38).

Podemos afirmar, portanto, que o imperfectivo expressa um evento que extrapola a referência temporal. Nesse caso, não importa para o falante o início ou o fim do evento, mas apenas o seu desenvolvimento dentro do momento de referência, que é o Tempo de Tópico, como ilustra a figura 1. O perfectivo, por sua vez, expressa um evento visto como um todo único, em que o meio da situação não importa (cf. Comrie, 1976); isto é, ao usar o perfectivo, o falante foca nas "bordas" de uma situação enquadrada no Tempo de Tópico, como ilustra a figura 2.

Acreditamos que essa análise sobre a (im)perfectividade oferece uma compreensão mais esclarecedora do que definições convencionais que apenas diferenciam o pretérito perfeito do pretérito imperfeito através de caracterizações baseadas em (in)completude, como "ação completamente concluída", para o perfeito, e "ação que vinha ocorrendo, mas foi interrompida por outra ação", para o imperfeito (Cereja e Vianna, 2022, 253), frequentemente encontradas em livros didáticos e em algumas gramáticas de prestígio, como será mostrado na próxima seção.

Os exemplos em (9) comprovam que essas caracterizações são inconsistentes para certos tipos de verbos. Em (9a), a situação de permanecer pode perdurar por um tempo indeterminado, mesmo no pretérito perfeito. Já em (9b), a eventualidade de 'ser italiano', no pretérito imperfeito, não significa que alguém deixou de ter a nacionalidade italiana.

- (9) a. Lia permaneceu calada.
b. O ex-namorado de Lia era italiano.

7 Esses diagramas foram adaptados de Klein (1994). Os nomes em azul, pretime e posttime, significam, respectivamente, o pré-tempo e o pós-tempo da situação.

Essa reflexão pode ser explicada pelo tipo de situação (cf. Smith, 1991) denotado pelos verbos 'permanecer' e 'ser'. Como a própria nomenclatura sugere, aspecto lexical é o significado expresso pelo próprio vocábulo que denota o evento. Vendler (1957) divide os eventos em quatro tipos, chamados de classes acionais ou *Aktionsart*, de acordo com seu *telos* e sua (não) duração: i) *achievements* ('acordar'); ii) *accomplishments* ('fazer a janta'); iii) atividades ('viajar') e iv) estativos ('gostar').

O *telos* é a propriedade que um evento tem de culminar: 'acordar' e 'fazer a janta', por exemplo, são chamados de tólicos em contraposição aos atélicos, que são aqueles que não apresentam essa culminância, como é o caso de 'viajar' e 'gostar'.

A duração de uma eventualidade, por sua vez, pode ser definida como a "medição em tempo do intervalo compreendido entre o início e o término dessa eventualidade" (Gomes, Gomes, Medeiros, 2021, p. 85) e está intrinsecamente ligada à distinção entre pontualidade e não pontualidade (cf. Klein, 2009). Em outras palavras, quando um evento não tem um intervalo mínimo, é considerado pontual, ocorrendo de forma instantânea. No entanto, se existe uma extensão mínima, há uma diferenciação entre o início e o término, e o evento, então, é caracterizado como não pontual. Tradicionalmente, a pontualidade se aplica apenas a *achievements*, como 'acordar', enquanto as outras categorias (atividades, estados e *accomplishments*) são consideradas não pontuais e, portanto, durativas.

Como vimos, temos duas classes tólicas (*achievements* e *accomplishments*) e duas atélicas (atividades e estados). A diferença entre os tólicos é a presença ou ausência da duração: *achievements* são pontuais, enquanto *accomplishments* são durativos. As atividades e estados são atélicos e durativos, o que poderia não justificar a sua divisão.

No entanto, uma outra propriedade considerada primordial para diferenciar essas classes é a (não) ocorrência de estágios⁸. Os estágios correspondem a subeventos embutidos no próprio evento e está presente nas atividades (atélicas) e nos *accomplishments* (tólicos) (Rothstein, 2004; Wachowicz; Foltran, 2006; Müller; Bertucci, 2018). Por exemplo, em uma atividade, como 'comer', existem partes menores inerentes a essa ação, como o fato de levar a comida até a boca, mastigar e engolir o alimento, e que se desenvolvem com o tempo de sua realização. Em *accomplishments*, esses subeventos são ainda mais evidentes, visto que cada parte de 'fazer a janta', por exemplo,

8 Agradeço aos pareceristas Roberlei Bertucci e Teresa Cristina Wachowicz pelo apontamento.

desde separar os ingredientes até servir o prato, é diferente entre si e, à medida que se desenvolve ao longo do tempo⁹, contribui para alcançar o seu objetivo final (o seu *telos*).¹⁰

Já os estados (atéticos) e os *achievements* (téticos) não apresentam estágios. Nos estados, não há estágios diferentes observáveis dentro do evento, como no caso de 'gostar'¹¹. Sobre os *achievements*, a não ocorrência de estágios se deve à não ocorrência de duração: se não há um intervalo mínimo de tempo associado à situação, não existem partes menores dentro desse evento. A tabela 1 abaixo busca sintetizar as noções tratadas acima:

Classe acional	Telicidade	Estágios	Exemplo
<i>Achievement</i>	✓	x	'acordar'
<i>Accomplishment</i>	✓	✓	'fazer a janta'
Atividade	x	✓	'viajar'
Estativo	x	x	'gostar'

Tabela 1. (A) Telicidade e Duração. Fonte: Adaptado de Müller, Bertucci (2018); Wachowicz, Foltran (2006).

Um famoso teste conhecido como paradoxo do imperfeito é utilizado para distinguir eventos téticos de eventos atéticos através da (im)possibilidade de acarretamento. Ou seja, em eventos atéticos, se uma sentença no imperfeito progressivo (10a) for verdadeira, então, necessariamente, a sentença no perfeito (10b) também será verdadeira, isto é, 'Eu estava viajando' acarreta que 'Eu viajei' ((10a)) ⊢ (10b)). No entanto, com eventos téticos, se uma sentença no imperfeito progressivo (11a) for verdadeira, ao passar para o perfeito (11b), não será, necessariamente, verdadeira; isto é, 'Eu estava acordando' não acarreta que 'Eu acordei' ((11a)) ⊄ ((11b)).

(10) a. Eu estava viajando.
b. Eu viajei.

(11) a. Eu estava acordando.
b. Eu acordei.

Como se pode perceber, o nome desse teste é chamado de 'imperfeito' porque ele mostra como a perfectividade e a imperfectividade se comportam de forma diferente na presença de um

9 Verbos como 'fazer a janta' são chamados de verbos de objeto incremental – possuem uma relação de construção ou destruição em relação ao seu objeto que influencia na sua telicidade (cf. Krifka 1998 utilizado em português por Quadros Gomes e Sanchez Mendes, 2018).

10 Existem outras propriedades que diferenciam essas classes, como relações de homogeneidade, cumulatividade e quantização (cf. Wachowicz e Foltran, 2006), mas não serão aprofundadas no momento.

11 Os estativos também têm uma divisão entre predicados *s-level* e *i-level*, que vão ter comportamentos diferentes acerca deste ponto. Predicados *s-level* (de estágio) são predicados de propriedades transitórias, enquanto predicados *i-level* (de indivíduo) denotam propriedades não transitórias (cf. Kratzer, 1995). Essa diferença não será explorada em detalhes neste trabalho.

evento télico ou atélico, o que comprova a importância de se analisar a relação entre aspecto gramatical e lexical para o entendimento das interpretações dos eventos. Para esclarecer essas relações, a tabela 2 abaixo apresenta as possibilidades de combinação entre (im)perfectividade e (a)telicidade e a descrição do comportamento semântico resultante dessas combinações acompanhada de exemplos para cada tipo de evento e morfologia temporal-aspectual.

ASPECTO GRAMATICAL	<i>Achievement</i>	<i>Accomplishment</i>	Atividade	Estativo
PERFECTIVO (TSit incluído em TT)	Evento culminado Exemplo: Acordei cedo (ontem).	Evento culminado Exemplo: Fiz a janta (ontem).	Evento(s) restrito(s) a um episódio/intervalo de tempo. Exemplo: Viajei (mês passado).	Eventualidade restrita a um intervalo de tempo Exemplo: Gostei da sua roupa (de hoje).
IMPERFECTIVO SIMPLES (TT incluído em TSit)	Habitual/Iterativo Exemplo: Acordava cedo (ano passado).	Habitual/Iterativo Exemplo: Fazia a janta (todo dia).	Habitual/Iterativo Exemplo: Viajava para ver meu pai (todo mês).	Estado permanente no passado em contraste com o presente/Tempo de Tópico no passado Exemplo: Eu gostava muito de novela (na infância).
IMPERFECTIVO PROGRESSIVO (TT incluído em TSit)	Fase preparatória Exemplo: Às 8h, eu estava acordando .	Evento em desenvolvimento (construção/destruição) Exemplo: Às 20h, eu estava fazendo a janta .	Evento em desenvolvimento Exemplo: Às 18h, eu estava trabalhando .	Estado temporário em contraste com os tempos anteriores e posteriores Exemplo: Eu estava gostando do filme.

Tabela 2. Relação entre aspecto gramatical e aspecto lexical no português. Fonte: Elaboração própria.

A tabela 2 mostra que a classe dos *achievements*, quando é combinada: i) ao perfectivo, expressa leitura de culminação (a situação é vista como completada); ii) ao imperfectivo simples, apresenta leitura de habitualidade iterativa (pluralidade de episódios) (cf. Ferreira, 2005); iii) ao imperfectivo progressivo, apresenta leitura de fase preparatória (por se tratar de evento télico, o progressivo não captura o desenvolvimento do evento, mas sua etapa antecipatória de acontecimento, podendo não chegar a ocorrer) (cf. Smith, 1991).

A classe dos *accomplishments* acompanhada: i) do perfectivo, apresenta leitura de evento culminado (situação que passou por etapas até chegar ao seu fim); ii) do imperfectivo simples, expressa uma situação habitual com pluralidade de episódios (iterativa); iii) do imperfectivo simples, indica um evento que está no seu processo de construção ou destruição para se realizar (alguém que estava fazendo a janta, pode estar na etapa de ligar o fogão, cortar os legumes, ferver o alimento, etc. mas ainda não chegou no seu fim).

Já as atividades: i) no perfectivo, apresentam leitura de um ou mais eventos restritos a um episódio ou intervalo de tempo, ou seja, 'viajei mês passado' significa que a situação de viajar está sendo visualizada como um todo único que se deu dentro de um limite temporal (mês passado), mesmo que tenha se repetido ('viajei três vezes mês passado' apresenta a mesma interpretação); ii) no imperfeito simples, também expressam leitura de um evento frequente com repetição; iii) no imperfeito progressivo, por se tratar de um situação atética, indicam um evento em desenvolvimento.

Por fim, os estativos, quando associados à: i) perfectividade, apresentam leitura de restrição a um intervalo temporal – 'gostei da sua roupa' não expressa um episódio, mas uma situação que está limitada a uma referência temporal ('hoje'); ii) à imperfectividade simples, são ambíguos porque 'gostava de novela (na infância)' pode expressar um estado em contraste com o presente – o falante gostava de novela, mas não gosta mais – ou apenas significar que o falante está usando a infância, que está no passado, como pano de fundo para a sua declaração¹²; iii) à imperfectividade progressiva, também podem apresentar duas interpretações: (1) como um estado temporário em contraste com os tempos anteriores e posteriores à situação – 'estava gostando do filme' mostra o ponto de vista do falante que estava assistindo a um filme, mas pausou por algum motivo, e, por isso, não é capaz de afirmar que gostou realmente do filme como um todo – ; ou (2) a declaração do falante sobre uma parte específica do filme em oposição ao restante – ele estava gostando do filme até que o personagem favorito morreu e, então, deixou de gostar.

Como se observou nos dados apresentados pela tabela, a noção de (in)completude dos eventos, na verdade, está na combinação entre telicidade (léxico) e morfologia (im)perfectiva. Além disso, o pretérito imperfeito não expressa, necessariamente, um evento inacabado. Uma vez que a característica da imperfectividade é situar o tempo de tópico dentro do tempo de situação, os eventos flexionados no pretérito imperfeito não têm a finalidade de mostrar um evento no seu estágio final, mas de evidenciar uma perspectiva que coloca o foco no desenvolvimento da situação ou na sua fase antecipatória, independente de ela ser completada ou não.

12 Nesse exemplo, a definição de "pano de fundo", "ponto de vista", Tempo de Tópico (Klein, 1994) e Momento da Referência (Reichenbach, 1947) se mostram equivalentes.

2. ANÁLISE CRÍTICA DAS DEFINIÇÕES DE ASPECTO EM GRAMÁTICAS DE PRESTÍGIO E CONTRIBUIÇÕES DA SEMÂNTICA FORMAL

Esta seção apresenta uma análise crítica sobre as definições de aspecto verbal retiradas das gramáticas Cunha e Cintra (2008), Bechara (2015) e Castilho (2012)¹³ acompanhadas de observações sobre lacunas que podem ser completadas por conceitos da Semântica Formal discutidos na seção anterior. Essas obras foram selecionadas por serem amplamente acessíveis ao público em geral e aos professores de português, além de serem frequentemente utilizadas em materiais didáticos, ementas de cursos de formação de professores e/ou na bibliografia de concursos para professores de português. Embora não haja dados estatísticos disponíveis neste trabalho, é reconhecido que essas obras são familiares para a maioria dos estudantes de gramática do português.

Primeiramente, serão discutidos os principais conceitos de aspecto nas gramáticas tradicionais de Bechara (2015) e Cunha e Cintra (2008), tendo em vista a conceituação a partir da distinção, em ambas, de concluído *versus* não concluído.

Bechara (2015, p. 225) considera o aspecto como uma categoria verbal e, citando o linguista Roman Jakobson, afirma que essa categoria “assinala a ação levada até o fim, isto é, como conclusa (perfeita) ou inconclusa (imperfeita)”. Além disso, divide o aspecto em nove subcategorias, que são: nível de tempo; perspectiva primária; perspectiva secundária; duração; repetição; conclusão; resultado; visão e fase.

Já para Cunha e Cintra (2008), o aspecto é uma

categoria gramatical que manifesta o ponto de vista do qual o locutor considera a ação expressa pelo verbo. Pode ele considerá-la como *concluída*, isto é, observada no seu término, no seu resultado; ou pode considerá-la como *não concluída*, ou seja, observada na sua duração, na sua repetição. É a clara distinção que se verifica em português entre as formas verbais classificadas como PERFEITAS ou MAIS-QUE-PERFEITAS, de um lado, e as IMPERFEITAS, de outro (Cunha e Cintra, 2008, p. 396, grifos dos autores).

Nessas gramáticas, encontramos noções, como resultado e duração, que não eram discutidas em gramáticas mais antigas, em que o aspecto sequer era mencionado. No entanto, nota-se um problema ao relacionar a ideia de conclusão/ não conclusão e resultado/duração/repetição apenas à morfologia verbal do português, sem considerar a importância do léxico no significado expresso pela ação verbal.

¹³ Castilho (2012) não é uma gramática tradicional como as outras citadas, pois é descritiva, mas foi posta aqui como uma gramática de prestígio.

Além disso, o equívoco não está em afirmar que eventos no pretérito perfeito são concluídos ou que eventos no pretérito imperfeito se repetem ou são vistos em sua duração, mas na aparente limitação de que a conclusão é característica apenas do pretérito perfeito – e, no caso de Cunha e Cintra (2008), do mais-que-perfeito – e de que o imperfeito é a única condição para um evento apresentar leitura de repetição e de duração, por exemplo.

No exemplo (12a) abaixo, não há dúvidas de que o evento de ‘estudar’ ocorreu no passado e teve um fim, porém é possível também afirmar que o estudo teve uma duração, mesmo que indeterminada, visto que a ação de estudar precisa de algum período temporal para sua ocorrência¹⁴. Além disso, o advérbio ‘muito’, ainda permite uma outra leitura: João pode ter estudado várias vezes ao longo de uma semana e, por isso, houve uma repetição, ainda que o evento esteja flexionado no perfectivo (pretérito perfeito).¹⁵

Por outro lado, em (12b), não há dúvidas de que a interpretação mais aceitável é a de que o evento de estudar, no imperfeito, ocorreu repetidas vezes, como sugere Cunha e Cintra (2008). No entanto, também é possível interpretar (12b) como uma situação que ocorria no passado e agora não ocorre mais e, portanto, foi acabada (concluída).

- (12) a. João estudou muito.
b. João estudava muito.

Como apontado na seção 1, Vendler (1957) mostrou que a duração e a (a)telicidade são noções fundamentais para o estudo das relações aspectuais. Além disso, o paradoxo do imperfeito também nos mostra a importância da (im)perfectividade no estudo do aspecto lexical. Nesse sentido, o pretérito imperfeito no progressivo expressa uma ação observada em sua duração apenas em (13a), pois o evento de ‘estudar’ é uma atividade e, portanto, apresenta duração, mas o mesmo não ocorre com (13b), visto que o evento de ‘sair’ é *achievement* e, por isso, mesmo flexionado no imperfeito, a interpretação não é de duração do evento, mas de suas fases antecipatórias.

- (13) a. João estava estudando.
b. João estava saindo.

14 É importante ressaltar que os autores parecem mostrar que a diferença está no ponto de vista da situação, descrição semelhante à abordagem adotada neste trabalho. No entanto, da forma como fica exposto, aparenta-se que a distinção entre esses aspectos continua sendo a de (não) finalização do evento. Além disso, mesmo que o objetivo dos gramáticos não seja pedagógico, por se tratar de gramáticas de prestígio muito acessadas, criticamos a ausência de uma explicação mais elucidativa diante de um assunto que causa tanta dificuldade nos estudantes.

15 Uma análise das leituras de sentenças desse tipo pode ser verificada em Gomes; Gomes; Medeiros (2021).

Sobre a afirmação de que o imperfectivo expressa a ação verbal observada em sua repetição (Cunha e Cintra, 2008), ela é verdadeira apenas no exemplo da sentença (14a) abaixo: o evento ‘estudar’, por ser uma atividade, quando flexionado no pretérito imperfeito simples, apresenta leitura de habitualidade iterativa. A iteratividade ocorre em eventos nos quais, embora haja ocorrências frequentes ao longo de um intervalo temporal, são intercalados por pausas nas quais essa situação não ocorre, como exemplificado em (14a). Como foi mostrado na seção anterior, a habitualidade iterativa não é admitida para estativos porque esse tipo de situação não apresenta estágios e, portanto, não possui leitura de pluralização – em (14b), ‘acreditava’ não significa que havia momentos em que João deixava de acreditar e outros em que ele voltava a acreditar (Comrie, 1976).

- (14) a. João estudava nos fins de semana.
b. João acreditava em Papai Noel.

Sendo assim, a repetição, tratada aqui como habitualidade iterativa, em português, é um traço lexical resultante da flexão do imperfectivo simples em verbos de atividades, *accomplishments* e *achievements*, como ficou demonstrado na seção 2 (tabela 2). Como (14b) apresenta um verbo estativo (‘acreditar’) e, portanto, não pode ser contado – não temos o costume de contar momentos em que acreditamos, amamos, gostamos ou vivemos, por exemplo – mesmo que esteja flexionado no imperfeito, a leitura de repetição não é possível.

A repetição também, como afirma Comrie (1976), pode ser expressa por quantificadores, mesmo que o verbo esteja no perfectivo, como mostra o exemplo (15), em que ‘três vezes’ mostra que o evento de ‘vibrar’ se repetiu numa quantidade igual a 3.

- (15) O celular vibrou três vezes.

Como vimos, a repetição e a duração não são traços expressos exclusivamente pelo imperfectivo, mas por combinações entre aspecto gramatical e léxico. Além disso, como demonstrado, a ideia de ação não concluída geralmente associada ao imperfectivo não é verdadeira em todos os casos.

No caso de (16), por exemplo, a forma imperfectiva no estativo ‘ser uma boa aluna’ significa que ainda é verdadeiro ou não é mais verdadeiro no momento da enunciação. Nesse sentido, se considerarmos que o imperfectivo somente gera leitura de não conclusão, excluiremos a segunda possibilidade de interpretação – a de que o falante assume, implicitamente, que deixou de ser uma boa aluna. Como foi proposto por Klein (1994), quando o verbo está no imperfectivo, na verdade, a perspectiva da situação é a do tempo de tópico, que se sobrepõe ao tempo de situação, e, portanto,

não importa o que vem antes ou depois dele, isto é, na forma imperfectiva, o que importa é o “meio” da situação, não o início ou o fim dela¹⁶.

(16) Eu era uma boa aluna na escola.

A definição de ação “observada no seu término, no seu resultado” (Cunha e Cintra, 2008, p. 396) para caracterizar o aspecto perfectivo parece não ser adequada a todos os contextos do português. Comrie (1976) argumenta que essa definição enfatiza apenas o fim da ação, enquanto a perspectiva da perfectividade se trata, na verdade, de considerar o evento como um todo único, sem necessariamente focar no seu término. Isso é ilustrado na diferença de significado entre os exemplos em (17), em que a ênfase não está no início ou fim da situação, mas na sua relação com o adjunto temporal. No exemplo (17a), o evento está aquém e além do ano de 2004, sugerindo antiguidade e continuidade, ao passo que, no caso (17b), a situação é delimitada ao ano de 2004, sem espaço para interpretação quanto à sua antiguidade ou continuidade desse período (Ilari, 1997).

(17) a. Em 2004, eu morava em Campos.
b. Em 2004, eu morei em Campos.

Sobre a ideia de conclusão, como foi demonstrado, ela está, na verdade, na combinação entre o perfectivo e um evento télico, já que a perfectividade expressa que o evento não teve mais continuidade, e a telicidade, é a propriedade de um evento precisar de um final para sua ocorrência, estando ele acabado ou não (Basso, 2007).

A terceira gramática examinada é a de Ataliba de Castilho. Sua análise é justificada pelo fato de ser escrita por um gramático-linguista e por ter como público-alvo “os professores do ensino médio, os alunos do curso superior, os professores universitários de Linguística Geral e de Linguística do Português Brasileiro, e as pessoas que se sintam atraídas pelo mistério das línguas naturais” (Castilho, 2012, p. 33). Como é uma gramática descritiva, e não normativa, a análise não foi comparativa, mas focou na abordagem da (im)perfectividade pelo autor.

Para Castilho (2012), o aspecto é

(...) um ponto de vista sobre o estado de coisas. (...) É como se o falante, tangido por um inesperado transporte mítico, visualizasse de fora, do alto, do além, os estados de coisas que ele mesmo acionou, separando diligentemente (i) o que dura, (ii) o que começa e acaba, e (iii) o que se repete. Os aspectos imperfectivo, perfectivo e iterativo resultam desse lance meio esquisito (Castilho, 2012, p. 417).

16 Klein (2009) caracteriza esse ponto de vista como uma questão de *boundedness* (em português, ‘fronteira’), isto é, o perfectivo expressa o ponto de vista dos limites da situação, as suas bordas, e o imperfectivo “exclui” justamente essas fronteiras.

Tendo em vista que o autor, diferente de Cunha e Cintra e Bechara, é um gramático linguista, ele aborda noções semânticas e reflexões linguísticas com abordagem mais científica, como o conceito de (a)telicidade. No entanto, Castilho (2012) parece tratar o conceito de (a)telicidade como sinônimo da morfologia (im)perfectiva. Embora não seja apropriado fazer comparações diretas dessa gramática com os pressupostos teóricos da Semântica Formal, dada a ausência de vinculação a essa área linguística, é importante reconhecer a relevância desse enfoque específico para os objetivos do presente trabalho, que é apresentar uma proposta didática de acordo com as noções de aspecto, considerando que o prestígio dado ao autor em cursos de Letras e de formação de professores de português.

Somado a isso, mesmo que testes intuitivos não façam parte da metodologia da abordagem assumida pelo autor, que é a funcionalista-cognitivista, verifica-se a presença do paradoxo do imperfectivo para explicar o aspecto, como exemplificado em (18).

- (18) Se alguém estava -ndo, mas foi interrompido quando -va/ia, pode-se dizer que -ou?
(exemplo 66 de Castilho 2012, p. 427, grifos do autor)

Castilho (2012) ainda complementa que:

se alguém estava brincando mas foi interrompido quando brincava, pode-se dizer que brincou? Sim, ainda que por pouco tempo, logo brincar é atético; se alguém estava se afogando, mas foi interrompido quando se afogava, pode-se dizer que se afogou? Não, logo afogar-se é tético” (Castilho, 2012, p. 417).

No entanto, ainda que o autor utilize uma abordagem mais didática para tratar do conceito de (a)telicidade, não há uma distinção entre o aspecto lexical e aspecto gramatical e, portanto, a descrição aspectual acaba por ficar confusa. Vimos que a (a)telicidade diz respeito à propriedade que um evento possui de precisar ou não de um fim para que se realize, estando ele flexionado ou não; já a (im)perfectividade está relacionada à perspectiva que o falante assume sobre o evento que se quer declarar: se ela está em seu desenvolvimento (imperfectivo) ou está sendo vista nos seus limites (perfectivo). Dessa forma, é possível que verbos téticos se apresentem no imperfectivo, como é o caso de (19a), e verbos atéticos estejam expressos no perfectivo, como é o caso de (19b).¹⁷

- (19) a. Acordava às 6:00.
b. Viajei semana passada.

¹⁷ Existem discussões na literatura sobre a inevitável convergência entre imperfectividade e atelicidade e entre perfectividade e telicidade que não serão exploradas neste trabalho. Ver Bertinetto (2001) e Wachowicz e Foltran (2006).

A importância de se analisar a (a)telicidade nesse tipo de caso, como também já mostrado, é que verbos télicos no imperfectivo progressivo, justamente por ter o foco no meio do evento e não nos seus limites, pode tratar de fases preliminares, é o caso de *achievements*, ou no desenvolvimento de um evento que pode não vir a ser finalizado, como é o caso de *accomplishments*. É justamente essa combinação de noções que não encontramos nas três gramáticas de prestígio analisadas nesta seção.

3. OFICINAS SOBRE TEMPO E ASPECTO

O objetivo desta seção é propor oficinas para o ensino que explorem noções aspectuais dos verbos em português. As oficinas foram baseadas nos pressupostos metodológicos da aprendizagem linguística ativa (Pilati, 2017), que tem como princípios regentes: (1) levar em consideração o conhecimento prévio dos alunos; (2) desenvolver o conhecimento profundo dos fenômenos estudados; (3) promover a aprendizagem ativa por meio do desenvolvimento de habilidades metacognitivas¹⁸ (Pilati, 2017, p.101). Essa metodologia, portanto, busca tornar explícito o conhecimento linguístico do aluno, isto é, estimulá-los a uma reflexão do seu próprio saber sobre um certo fenômeno linguístico.

Para atingir esse objetivo, Pilati (2017) propõe cinco etapas: (1) ativação do conhecimento prévio dos alunos – levantamento daquilo que o aluno já sabe antes de chegar à escola; (2) experiências de descoberta e reflexão linguística – momento em que o aluno observa e analisa um conjunto de dados linguísticos mediados pelo professor e é incentivado a refletir sobre e expor suas intuições; (3) organização das ideias encontradas – sistematização dos conhecimentos analisados; (4) apresentação das ideias encontradas – o conhecimento desenvolvido ao longo das etapas anteriores deve ser exposto de forma consciente pelos alunos, através de atividades orais, escritas e por meio do uso de materiais manipuláveis (concretos); (5) aplicação dos conhecimentos em textos – analisar o fenômeno estudado dentro de um texto em que ele aparece ou produzir textos com a(s) ferramenta(s) linguística(s) adquirida(s) na oficina. Neste trabalho, as etapas (4) e (5), por possuírem propósitos semelhantes, serão condensadas em uma única etapa, como sugerido em Vieira, Amaro e Sanchez-Mendes (2021).

18 A autora considera como metacognição “a ação consciente de pensar sobre seu próprio pensamento, por meio do monitoramento de ativo, regulando e organizando processos cognitivos, a fim de aprender dados ou informações relevantes” (Pilati, 2020, p. 14).

Pilati (2017) desenvolve oficinas tendo em vista fatores sintáticos e morfológicos da língua portuguesa. Este trabalho, entretanto, pretende usar essa metodologia para propor atividades que levem o aprendizado de fatores semânticos da língua em relação ao aspecto verbal.¹⁹

As oficinas apresentadas nesta seção são uma síntese das atividades desenvolvidas na dissertação de mestrado intitulada “Semântica do aspecto em português brasileiro: uma proposta para o ensino da (im)perfectividade” (Azevedo de Souza, 2022) e serão acompanhadas de um plano de aula que contém: (1) o ano e segmento sugerido para desenvolver a oficina; (2) tema da oficina; (3) objetivo; (4) habilidades principais da BNCC que contemplam o tema da oficina; (5) justificativa para se trabalhar o tema proposto; (6) ferramentas sugeridas para realizar as atividades propostas. Essas oficinas são denominadas, respectivamente: “Noções de aspecto lexical”, “Semântica da Morfologia aspecto-temporal” e “Imperfectividade e Acionalidade”.²⁰

3.1. OFICINA 1: NOÇÕES DE ASPECTO LEXICAL

Esta oficina tem como objetivo estimular a reflexão do significado inerente dos eventos, que é chamado de aspecto lexical (Vendler, 1957). É comum que os alunos possuam dificuldade em entender e classificar certas palavras como verbo. É o caso de ‘ter’, ‘saber’, ‘amar’, etc., que se distanciam da clássica definição do verbo como uma palavra que denota ação, estado²¹ ou fenômeno da natureza. Acreditamos que esse conhecimento auxilia no entendimento sobre o que é a classe dos verbos propriamente dita e, portanto, sugerimos que ela possa ser aplicada no 6º ano do Ensino Fundamental.

O quadro 1 abaixo é um plano de aula criado para essa oficina.

19 Outros trabalhos que, recentemente, se pautaram na metodologia da aprendizagem linguística ativa de Pilati (2017) para criar oficinas que desenvolvam propriedades semânticas aspectuais são os de Freitas (2019) e Mendonça Junior (2023). Além disso, propostas para o estudo do verbo ‘ser’ podem ser encontradas em Amaro (2021).

20 Uma das pareceristas, a quem agradeço, Marina Legroski, sugeriu que um próximo passo promissor seria a implementação prática das oficinas, seguida de relatos de professores sobre sua eficácia e impacto no aprendizado dos alunos. Por se tratar de um relato de pesquisa, as três oficinas propostas neste trabalho ainda não apresentam registros práticos. Para relatos de aplicação em sala de aula sobre esse tema, ver Azevedo de Souza (2023).

21 Embora, neste estudo, classifiquemos o verbo ‘ter’, por exemplo, como estado (ou estativo), é comum que, nas aulas de português, sejam utilizados apenas exemplos com verbos conhecidos como ‘verbos de ligação’ (como ser, estar, tornar-se, permanecer, entre outros).

ANO E SEGMENTO	6º ano do Ensino Fundamental (Anos Finais)
TEMA	Aspecto lexical
OBJETIVO	Refletir sobre o significado inerente dos eventos e compreender a (a)telicidade.
BNCC	(EF09LP06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação “ser”, “estar”, “ficar”, “parecer” e “permanecer”.
JUSTIFICATIVA	Saber o significado interno de um evento ajuda a: compreender o que é um verbo; refletir sobre duração; aprofundar noções de tempo cronológico e tempo linguístico.
FERRAMENTAS	Quadro, Papel, EVA, Canos/ Varal.

Quadro 1. Plano de aula oficina “Noções de aspecto lexical”. Fonte: Elaboração própria.

Para iniciar essa oficina e levantar o conhecimento prévio dos alunos, o professor pode usar diferentes tipos de verbos dispostos no quadro ou em plaquinhas com cores diferenciadas, como a figura 3 abaixo: as placas verdes contêm verbos de *achievement*; as amarelas, os *accomplishments*; as vermelhas, atividades e as rosas, os estativos. É importante salientar que não é necessário abordar essas nomenclaturas, mas explorar a reflexão sobre (não) culminação, (não) duração e presença ou ausência de fases (estágios). No entanto, se achar pertinente, o professor pode usar a nomenclatura ‘processo culminado’ e ‘culminação’ para *accomplishments* e *achievements*, respectivamente, como sugere Lobato (2004).²²

Dependendo da desenvoltura da turma, o professor pode dispor todos os verbos de cor igual para que os alunos, primeiramente, analisem os dados e vejam quais eventos se comportam de forma mais semelhante ou, como ilustra a figura 3, já levar as classes acionais separadas por cores para ajudar a ganhar tempo no aprendizado, como sugere Pilati (2017).



Figura 3. Placas de classes acionais. Fonte: Elaboração própria.

²² Preferimos manter os termos em inglês porque é o mais usual na literatura em português brasileiro.

Em seguida, na etapa de experiência de descoberta e reflexão linguística, os alunos serão levados a encaixar esses verbos em intervalos temporais de segundos, minutos, horas ou anos, como sugere as figuras 4, 5 e 6. As imagens também mostram que *achievements*, como 'acordar', são aconselháveis para intervalos de segundos (figura 4); já *accomplishments*, como 'fazer o dever de casa' ou 'atravessar a rua', podem ser posicionados entre minutos ou horas; e *estativos*, como 'ter 10 anos', pedem um período maior, como o intervalo de um ano²³.



Figura 4. Placa de *achievement*. Fonte: Elaboração própria.

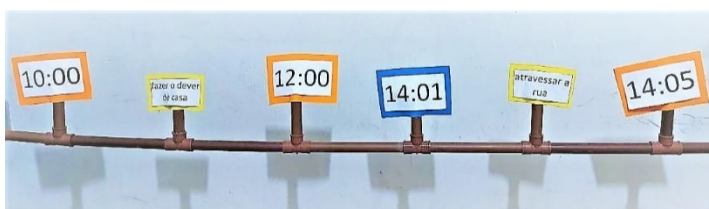


Figura 5. Placas de *accomplishments*. Fonte: Elaboração própria.

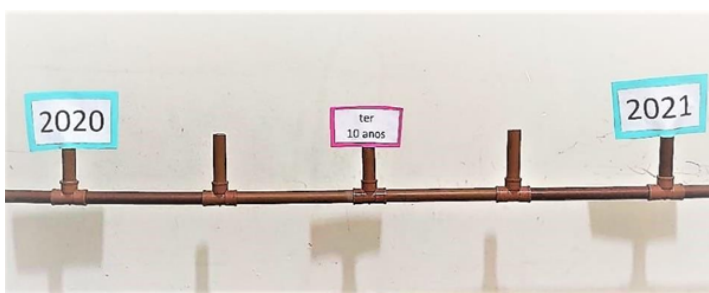


Figura 6. Placa de estativo. Fonte: Elaboração própria.

23 Um dos pareceristas, Roberlei Bertucci, a quem agradeço, sugeriu que o tamanho das placas para os estados pudesse ser maior que os demais para simbolizar a sua duração. Optou-se por manter a imagem igual à das outras classes, pois o objetivo é fazer com que os alunos reflitam sobre a duração dos eventos inerentes aos eventos e enquadrá-los dentro das referências temporais adequadas sem, necessariamente, mudar o comprimento dessas placas para influenciá-los na resposta. No entanto, fica claro que é de livre escolha do professor ilustrar as situações da forma como achar mais didático.

Em seguida, para organização e apresentação das ideias encontradas, os alunos podem ser levados a responder as seguintes perguntas: “O que os verbos de cores iguais têm em comum?”, “Qual a diferença entre esses grupos de verbos?”.

Na aplicação dos conhecimentos sobre aspecto lexical em textos, sugere-se propor um desafio para os alunos: escrever, por exemplo, uma lista de tarefas apenas com situações do tipo rosa (estativos). Acredita-se que essa atividade pode gerar humor e provocar estranhamento positivo nos alunos: uma lista de tarefas apenas com verbos, como ‘amar’, ‘viver’ e ‘estar/ser feliz’, proporciona um efeito poético, o que, conseqüentemente, pode vir a se tornar uma reflexão sobre hibridização de gêneros textuais (Marcuschi, 2005)²⁴.

Essa atividade visa também a explorar as intuições e conhecimentos de mundo dos alunos acerca da natureza semântica dos verbos, exercício que não é comum nas aulas de língua. Além disso, acredita-se que, com essas ideias previamente reconhecidas, o professor terá mais facilidade para ensinar, futuramente, por exemplo, aspectos morfológicos (flexões número-pessoal e modo-temporal) e pragmáticos (como usar ‘queria’ ao invés de ‘quero’) que cercam os verbos, estimulando-os a separar o que faz parte do léxico e o que faz parte de outros fatos linguísticos.²⁵

3.2. OFICINA 2: SEMÂNTICA DA MORFOLOGIA ASPECTO-TEMPORAL (PERFEITO E IMPERFEITO)

Esta oficina tem como objetivo explorar as distinções semânticas entre as flexões imperfeita e perfeita em relação ao adjunto adverbial (Tempo de Tópico) (Klein, 1994) e as diferentes interpretações resultantes dessa variação de combinação. Embora o conteúdo sobre tempo verbal seja comumente associado ao 6º ano, argumentamos que esta oficina seja mais apropriada para o 8º ano pela BNCC, considerando a complexidade das referências temporais. Além disso, como mostra o quadro abaixo, a habilidade de identificar o significado do adjunto em textos é sugerida para o 8º ano. No entanto, acreditamos que essa atividade também possa ser aplicada no Ensino Médio, devido às análises aprofundadas que podem surgir das interpretações influenciadas pela

24 A hibridização de gêneros ocorre quando há uma mescla de elementos estruturais, temáticos e estilísticos entre diferentes manifestações de texto. Neste caso, essa mistura ocorre entre uma lista de tarefas, reconhecida por sua estrutura por tópicos, e um poema, evidenciado pela substituição dos verbos, desafiando o propósito tradicional da lista, que é a enumeração de ações que devem ser realizadas dentro de um prazo determinado. Essa atividade não apenas pode promover uma reflexão sobre a troca de eventos diferentes dos usualmente associados a uma lista de tarefas, como ‘ir ao mercado’, ‘pagar a conta de luz’, ‘arrumar a casa’ etc., mas também pode estimular um pensamento crítico sobre a rotina, ao incluir verbos como ‘amar’, ‘viver’ e ‘ser feliz’, que implicam em situações de duração mais longa, contrastando com a noção de demanda diária das listas de tarefas.

25 Agradeço a um dos pareceristas, Roberlei Bertucci, por seu questionamento minucioso sobre o objetivo pedagógico desta etapa. Esse ponto de vista me impulsionou a enriquecer essa atividade.

(im)perfectividade, conforme será demonstrado no texto proposto para esta oficina. O quadro 2, abaixo, expõe um modelo de plano de aula sugerido para essa oficina.

ANO E SEGMENTO	8º ano do Ensino Fundamental (Anos Finais) / Ensino Médio
TEMA	Aspecto gramatical
OBJETIVO	Compreender o significado das flexões perfectiva e imperfectiva com base no tempo de tópico.
BNCC	(EF06LP04): Analisar a função e as flexões (...) de verbos (...); (EF06LP11)/ (EF08LP04): Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais (...); (EF67LP30): Criar narrativas ficcionais (...) utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos (...) de inserir os discursos direto e indireto; (EF69LP17): Perceber e analisar (...) a ordenação dos eventos, (...) a morfologia do verbo, (...) as formas de pretérito em relatos (...). (EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.
JUSTIFICATIVA	A compreensão da (im)perfectividade pode ajudar na ordenação dos eventos, na organização mental do estudante, na produção escrita e na leitura.
FERRAMENTAS	Papel, Canos/Caixa de papelão, EVA, Cola quente, Quadro

Quadro 2. Plano de aula da oficina “Semântica da morfologia aspecto-temporal (perfeito e imperfeito)”. Fonte: Elaboração própria.

Na fase de avaliação do conhecimento prévio dos alunos, o professor pode pedir para que os alunos respondam a diferença entre as frases em (20):

- (20)a. Quando Maria se casou, ela estava grávida.
b. Quando Maria engravidou, ela estava casada.

Na etapa de experiência de descoberta e reflexão linguística, o professor pode perguntar aos alunos em quais contextos essas sentenças seriam mais adequadas.²⁶ Por exemplo: “Num cenário em que Maria engravidou antes de se casar, qual sentença é mais adequada? e “Num cenário em que Maria engravidou depois de se casar, qual sentença seria mais adequada?”. Em seguida, buscando dar atenção às referências temporais (tempo de tópico), o professor pode perguntar qual seria a diferença das sentenças em (21).

- (21) a. Maria estava grávida em 2023.
b. Maria engravidou em 2023.

26 Esse método é chamado de eliciação. Para aprofundamento do tema, sugiro a leitura de Lobato (2015) e Sanchez-Mendes (2014).

Em seguida, para organizar e apresentar as ideias encontradas, foi elaborado um jogo de cartas, ilustrado na figura 7 abaixo. O jogo consiste em cartas verdes e rosas, com exemplos de tempo de tópico e flexões (im)perfectivas, respectivamente. Os participantes competem para criar rapidamente sentenças com as informações das cartas. O jogo é similar ao "Torta na cara", e quem escreve a sentença mais rápida no quadro, ganha ponto.²⁷



Figura 7. Jogo de cartas Tempo de Tópico + morfologia (im)perfectiva. Fonte: Elaboração própria.

O próximo passo é, após os participantes escreverem as sentenças criadas no jogo anterior, tentar escolher, para cada tipo de frase, qual é a representação mais adequada para a sentença, de acordo com a ilustração nas figuras 8 e 9. Considerando que a parte verde – assim como as cartas – representa o evento flexionado no pretérito perfeito ou imperfeito (o tempo de situação) e a rosa, o tempo de tópico, um participante que formular uma sentença como ‘Em 2018, José namorava’, deve escolher a representação da figura 9. No entanto, se elaborar uma sentença como ‘Em 2018, José namorou’, deverá optar pelo diagrama ilustrado na figura 8.

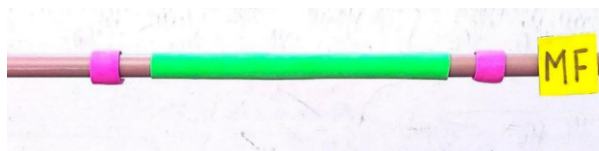


Figura 8. Tempo de Situação incluído no Tempo de Tópico. Fonte: Elaboração própria.

27 O objetivo não é atribuir notas, mas sim utilizar pontos como uma contagem para determinar o vencedor no final. É crucial ressaltar que o jogo não deve promover competição, mas sim estimular a participação de todos os alunos.



Figura 9. Tempo de tópico incluído no Tempo de situação. Fonte: Elaboração própria.

Na etapa de aplicação dos conhecimentos em textos, buscou-se explorar a obra literária “Quarto de despejo – Diário de uma favelada”, de Carolina Maria de Jesus. A escolha desse livro se deve ao gênero textual diário, que apresenta marcações temporais explícitas, o que alcança a finalidade da oficina de forma mais didática. Além disso, esse texto apresenta grande relevância social e pode gerar debates e discussões importantes em sala.

A atividade consiste em pedir para que, após o entendimento das representações ilustradas nas figuras 8 e 9, os alunos escolham uma sentença retirada de um trecho selecionado da obra e façam suas próprias representações de acordo com a interpretação do pretérito perfeito ou imperfeito. Os trechos (22) e (23) são exemplos de passagens que podem ser usadas para essa atividade. Na obra em questão, essas passagens ocorrem no dia 13 de maio, segundo a própria autora registra.

(22) “Continua chovendo. E eu tenho só feijão e sal. A chuva está forte. Mesmo assim, mandei os meninos para a escola.”

(23) “E assim no dia 13 de maio de 1958 eu lutava contra a escravatura atual – a fome!”

Em (22), ‘mandei os meninos para a escola’ está no pretérito perfeito, então a situação de mandar as crianças para a escola acontece dentro dos limites daquele dia, em que ela começa e acaba, e é vista como um evento único, como é ilustrado na figura 10. Já em (23), como ‘lutar contra a fome’ está na forma imperfeita, o início e fim da situação de lutar contra a fome não estão explícitos, como mostra a figura 11, e, portanto, essa interpretação pode levar à reflexão de que a luta contra a fome permanece em ocorrência tanto no momento da enunciação de Carolina Maria de Jesus quanto no momento da enunciação em que o texto estiver sendo lido pelos alunos na ocasião.²⁸

28 Deve-se ressaltar que não defendemos o uso do texto como pretexto para abordar os assuntos gramaticais. A superficialidade do tema tratada aqui se deve apenas ao objetivo central da pesquisa, que é o ensino de tempo e aspecto.

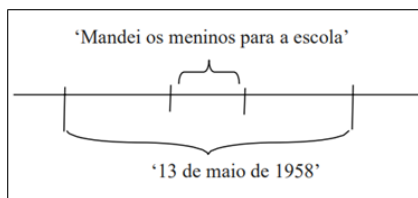


Figura 10. Representação do aspecto perfectivo.
Fonte: Elaboração própria.

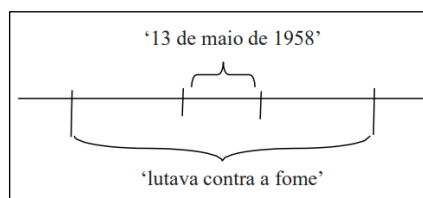


Figura 11. Representação do aspecto imperfeito.
Fonte: Elaboração própria.

3.3. OFICINA 3: (IM)PERFECTIVIDADE E ACIONALIDADE

Esta oficina tem o objetivo geral de promover o entendimento dos alunos sobre a relação entre a morfologia (im)perfectiva e acionalidade. O objetivo específico é criar ferramentas que promovam uma postura crítica e um pensamento científico em relação aos dados da língua materna²⁹. Embora o tema não esteja explicitamente definido na BNCC para o Ensino Médio, considera-se relevante devido ao aprofundamento que é feito nesse segmento sobre os conteúdos do Ensino Fundamental. O plano de aula abaixo, então, destaca apenas a habilidade que visa ao desenvolvimento de um raciocínio científico diante de uma bibliografia, como será proposto na última etapa da oficina. O quadro 3 mostra um plano de aula que serve de direcionamento para essa oficina.

ANO E SEGMENTO	Ensino Médio
TEMA	Aspecto Gramatical e Aspecto Lexical
OBJETIVO	Relacionar e diferenciar as desinências aspectuais à telicidade e duração dos eventos
BNCC	(EM13LP30): Realizar pesquisas de diferentes tipos (bibliográfica, de campo, experimento científico, levantamento de dados etc.), usando fontes abertas e confiáveis, registrando o processo e comunicando os resultados, tendo em vista os objetivos pretendidos e demais elementos do contexto de produção, como forma de compreender como o conhecimento científico é produzido (...).
JUSTIFICATIVA	Compreender as possibilidades de combinação entre a morfologia e léxico contribui na diferenciação de interpretação das sentenças.
FERRAMENTAS	Quadro, EVA, Quadro de Tarraxas

Quadro 3. Plano de aula oficina "(Im)perfectividade e Acionalidade). Fonte: Elaboração própria.

Para o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, sugerimos o paradoxo do imperfeito com exemplos de cada tipo de classe acional. As sentenças (24), (25), (26) e (27)

²⁹ Compreende-se que, geralmente, o currículo a ser seguido pelas escolas é extenso e talvez, por isso, não haja tempo hábil para trabalhar todas as etapas sugeridas nesta oficina. No entanto, acreditamos que a sínteses oferecidas pelas tabelas bem como a relação entre (im)perfectividade e (a)telicidade proveniente do paradoxo do imperfeito são ferramentas enriquecedoras para se explorar o conhecimento sobre o aspecto no Ensino Médio.

podem ser utilizadas para essa etapa. A princípio, o professor pode deixar que os alunos analisem essas frases e tentem perceber qual é a diferença entre elas, que é a acionalidade, e qual a diferença entre os itens a e b de cada uma, que é a (im)perfectividade.

(24)a. Maria estava vencendo o jogo, mas não venceu.

b. Maria vencia o jogo, mas não venceu.

(25) a. Maria estava lendo o livro, mas não terminou de ler.

b. Maria lia o livro, mas não leu.

(26)a. Maria estava nadando, mas não nadou.

b. Maria nadava, mas não nadou.

(27)a. Maria estava sendo feliz, mas não foi feliz.

b. Maria era feliz, mas não foi feliz.

Em seguida, para a etapa de experiência de descoberta e reflexão linguística, o professor pode direcionar a observação dos alunos para as sentenças contraditórias – sentenças (24b), (25b), (26a), (26b), (27a), e (27b) – e as que não são contraditórias – (24a) e (25a). Com essa reflexão, as noções de (a)telicidade serão exploradas e, em seguida, pode se desenvolver a importância das flexões (im)perfectivas nos exemplos.

Na etapa de organização e apresentação das ideias, os alunos serão levados a completar uma tabela manipulável, cujo preenchimento completo está ilustrado na figura 12, a partir das reflexões e análises feitas nas etapas anteriores. A tabela foi dividida por classe acionais, na vertical, e as formas perfectiva e imperfectiva habitual (iterativa)/progressiva (contínua), na horizontal. As eventualidades escolhidas para os exemplos foram: (1) *accomplishments* – ‘João fez a janta’, ‘João fazia a janta’, ‘João estava fazendo a janta (na hora que a visita chegou)’; (2) *achievements* – ‘João chegou cedo’, ‘João chegava cedo’, ‘João estava chegando cedo (mas pegou engarrafamento)’; (3) atividades – ‘Maria dançou’, ‘Maria dançava’, ‘Maria estava dançando (quando seu namorado ligou)’; (4) estativos – ‘Maria foi simpática’, ‘Maria era simpática’, ‘Maria estava sendo simpática’.

Por haver muitas possibilidades de combinação e, portanto, existirem muitas perguntas que podem ser feitas para se alcançar o máximo de conhecimento em torno desses temas, selecionamos reflexões que englobam algumas das principais relações existentes entre (im)perfectividade e acionalidade discutidas neste trabalho. Além disso, recomenda-se que o professor vá ajudando e explicando aos alunos à medida que as reflexões forem sendo feitas. No entanto, fica a seu critério usar as nomenclaturas ou não. O importante é estimular a demonstração de sua faculdade da linguagem na reflexão de sua própria língua.

	PERFECTIVO	IMPERFECTIVO	
		habitual	progressivo
Accomplishments	João fez a janta	João fazia a janta	João estava fazendo a janta (na hora que a visita chegou)
Achievements	João chegou cedo	João chegava cedo	João estava chegando cedo (mas pegou engarrafamento)
Atividades	Maria dançou	Maria dançava	Maria estava dançando (quando seu namorado ligou)
Estativos	Maria foi simpática	Maria era simpática	Maria estava sendo simpática

Figura 12. Tabela manipulável preenchida. Fonte: Elaboração própria.

Sendo assim, para identificar a relação entre perfectivo e telicidade, sugere-se que o professor peça para que os alunos deixem no quadro apenas os eventos que culminam. Resposta: 'João fez a janta' e 'João chegou cedo'.

Em seguida, com a finalidade de verificar o entendimento sobre a habitualidade do imperfectivo (iteratividade), é aconselhável pedir aos alunos que deixem no quadro apenas os eventos que se repetiram no passado. Resposta: 'João fazia a janta', 'João chegava cedo' e 'Maria dançava'.

Em seguida, para reforçar o aprendizado sobre as interpretações do imperfectivo em verbos estativos e o esclarecimento do que, de fato, é uma ação "não concluída", como sugerem as gramáticas de Cunha e Cintra (2008) e Bechara (2015), recomendamos que se peça para que deixe na tabela apenas a sentença que pode ainda ser verdadeira no momento presente. Resposta: 'Maria era simpática'.

Ainda sobre elucidar a interpretação de "não conclusão" associada ao imperfectivo, sugere-se pedir para que os alunos deixem na tabela apenas os eventos que podem nunca ter sido realizados ou finalizados. Resposta: 'João estava fazendo a janta (na hora que a visita chegou)' e 'João estava chegando (mas pegou engarrafamento)'.

Na última etapa dessa oficina, que é a de aplicação dos conhecimentos em textos, sugerimos que o professor escolha uma definição limitada sobre aspecto e peça para que os alunos comentem criticamente. Essa definição pode ser retirada de uma gramática de prestígio ou até mesmo do próprio livro didático desses alunos. O objetivo desse exercício é estimular um pensamento crítico e uma autoestima linguística nos alunos, visto que serão motivados a não agirem passivamente diante de um conceito, ainda que seja afirmado por um gramático, e incentivados a apostarem em seus conhecimentos.

O exemplo abaixo foi retirado de um livro didático amplamente utilizado por escolas de todo o país³⁰. No caso do pretérito perfeito, o professor poderia propor que os alunos criassem um exemplo que confrontasse a definição de conclusão do evento, como a sentença ‘Eu continuei em silêncio’, em que o léxico é determinante para a interpretação³¹. No caso do pretérito imperfeito, que apresenta mais equívocos, os alunos podem ser incentivados a: analisar de forma crítica os exemplos fornecidos pelo livro (por exemplo, ‘visitava’ e ‘fechávamos’, que são, igualmente, iterativos habituais), criar exemplos mais pertinentes para essa definição e pensar em situações que contradigam as descrições do livro, como ‘A ex-namorada de Leo era libriana’. Em seguida, o professor poderia estimular que, com os conhecimentos adquiridos nas aulas, os alunos, em conjunto, produzissem as suas próprias descrições sobre esses aspectos.³²

- (i) “o pretérito perfeito transmite a ideia de uma ação completamente concluída”
Exemplo: Eu *joguei* bola ontem.
- (ii) “o pretérito imperfeito transmite a ideia de uma ação habitual ou contínua ou que vinha acontecendo, mas foi interrompida por outra”.
Exemplo 1: Ele sempre me *visitava* aos domingos. (ação contínua)
Exemplo 2: Nós *fechávamos* as portas quando as visitas chegavam. (ação interrompida)
(Cereja e Magalhães, 2016, grifo dos autores, p. 119)

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi defendido neste trabalho, o estudo do pretérito perfeito e do pretérito imperfeito não deve ficar restrito apenas à oposição concluído *versus* não concluído, pois, conforme foi

30 Este material faz parte de um volume ainda não aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Optou-se por incluí-lo, no entanto, por três razões principais: os autores são reconhecidos por escolas de todo o Brasil; definições idênticas foram abordadas em obras mais antigas aprovadas pelo PNLD; as obras mais recentes que essa aprovadas pelo programa para o Ensino Médio não tratam de tempo ou aspecto verbal.

31 Outro exemplo que pode confrontar essa definição para o perfeito é ‘Eu li o livro, mas não acabei’, que pode suscitar debates ainda mais aprofundados sobre a (im)perfectividade e sobre o fenômeno da detelicização. Ver Basso (2007).

32 No texto de Pilati (2017), a ênfase nas habilidades de sistematização e metalinguagem ocorre nas etapas de Organização e Apresentação das ideias. Contudo, considerando o potencial enriquecedor dessa atividade e os debates que podem surgir devido à abordagem crítica de definições pré-estabelecidas, acreditamos que seja apropriado incluí-la nessa fase final. Afinal, exige-se interpretação e criação por parte dos estudantes. Além disso, a construção de uma gramática pelos próprios alunos já é uma proposta defendida por linguistas formais que têm estudado aplicações no ensino de língua materna, como se vê em Pires de Oliveira e Quarezem (2016).

demonstrado, o significado de evento realizado e de evento finalizado são diferentes e estão além da morfologia verbal, sendo necessário o enfoque também sobre o aspecto lexical dos eventos.

Através das oficinas apresentadas, também foi exposto que existem diversas maneiras de se explorar o tema dos verbos em aula a partir de reflexões em torno do aspecto lexical e gramatical sem focar apenas nas nomenclaturas, fato que também promove boas ferramentas para o pensamento científico, tendo em vista a análise dos dados, criação de hipóteses e busca por sistematização, de acordo com os pressupostos da metodologia da aprendizagem linguística ativa e do estudo científico do significado, como proposto pela Semântica Formal.

Nas oficinas apresentadas, buscou-se desenvolver o aprendizado dos alunos a partir dos seus conhecimentos semânticos prévios, o que se mostra um estímulo para que os estudantes percebam sua competência linguística inata e, conseqüentemente, desenvolvam autoestima intelectual.

AGRADECIMENTOS

Agradeço sinceramente aos pareceristas Teresa Cristina Wachowicz, Roberlei Bertucci, Marina Legroski e Leticia Gritti pelas valiosas contribuições que enriqueceram este trabalho. Agradeço também à minha orientadora, Luciana Sanchez Mendes, cuja contribuição foi fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa. À CAPES, pelo apoio financeiro durante o mestrado.

INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

CONFLITO DE INTERESSE

A autora não tem conflitos de interesse a declarar.

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os dados que amparam os resultados deste estudo foram majoritariamente expostos ao longo do texto, mas também podem ser disponibilizados integralmente pela autora correspondente mediante solicitação ou através da página do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Teórica e Experimental (GEPEX) através do link: <https://gепexlab.files.wordpress.com/2022/06/diss-erica.pdf>

AValiaÇÃO E RESPOSTA DOS AUTORES

Avaliação: <https://doi.org/10.25189/2675-4916.2024.V5.N2.ID769.R>

Resposta dos Autores: <https://doi.org/10.25189/2675-4916.2024.V5.N2.ID769.A>

REFERÊNCIAS

AMARO, T. *As contribuições da semântica formal para o ensino: uma proposta didática para o caso das sentenças de cópula com 'ser'*. 2021. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói.

AZEVEDO DE SOUZA, E. *Semântica do aspecto em português brasileiro: uma proposta para o ensino da (im)perfectividade*. 2022. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói.

AZEVEDO DE SOUZA, E. In: Semântica do aspecto em português brasileiro: uma proposta para o ensino da (im)perfectividade. Sanchez Mendes, L.; Rosário, I. C.; Pinheiro-Correia, P. (orgs). *Estudos de linguagem: Linguagem e democracia*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 181-198. Disponível em: https://pedrojoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2023/08/EBOOK_Estudos-de-linguagem-linguagem-e-democracia.-vol.-1.pdf. Acesso em: 24 mar 2024.

BECHARA, E. *Moderna Gramática Portuguesa* – Nova edição revista e ampliada pelo autor. 38ª edição. Editora Nova Fronteira / Editora Lucerna, 2015.

BERTINETTO, P. M. *On a frequent misunderstanding in the temporal-aspectual domain: the perfective telic confusion*. Em C. e. Cechetto, *Semantic Interfaces: reference, anaphora and aspect*. Stanford: CSLI Publications, 2001.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2017.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Língua Portuguesa. Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Editais*. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais>. Acesso em: 14 abr. 2024.

BASSO, R. M. *Telicidade e detelicização*. Revista Letras, Curitiba, n.72, p.215-232, 2007b.

BORGES NETO, J. *Semântica Formal*. *Fórum Linguístico*, v. 17, p. 4689-4700, 2020.

CASTILHO, A. T. de. *Nova Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

CEREJA, W.; VIANNA, C. D. *Português: Linguagens: 6º ano*. São Paulo: Saraiva, 2022.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Português: Linguagens*. 11. ed. São Paulo. Saraiva. 2016. Suplementado pelo manual do professor.

COMRIE, B. *Aspect*. Cambridge: University Press, 1976.

CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 5.ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

FERREIRA, M. *Event Quantification and Plurality*. 2005. (Tese de Doutorado em Linguística) – Massachusetts Institute of Technology, EUA.

FREITAS, M. M. de. *Tempo gramatical e aspecto: descrição e ensino*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

GOMES, A. P. Q.; GOMES, A. C. do N.; MEDEIROS, B. de S. (2021). *Estrutura escalar em classes acionais – As propriedades aspectuais visíveis para a gramática*. *Diacrítica*, 35(1), 78-103.

GOMES, A. Q., SANCHEZ-MENDES, L. *Para conhecer: Semântica*. São Paulo, SP: Contexto, 2018.

ILARI, R. *A expressão do tempo em português: expressões da duração e da reiteração, os adjuntos que focalizam eventos, momentos estruturais na descrição dos tempos*. São Paulo: Contexto, 1997.

- KLEIN, W. *Time in Language* (Germanic Linguistics). Routledge, 1994.
- KLEIN, W. How time is encoded. In: KLEIN, W.; LI, P. (eds.). *The expression of time*. Berlin: Mouton de Gruyter, p. 39-82, 2009.
- KRATZER, A. *Stage-Level and Individual-Level-Predicates*. In CARLSON, G. N.; PELLETIER, F. J. (eds.) *The Generic Book*. Chicago: University of Chicago Press, 1995. p. 125-175.
- LOBATO, L. Afinal, existe a construção resultativa em português? In: NEGRI, L.; FOLTRAN, M. J.; PIRES DE OLIVEIRA, R. (Org.). *Sentido e significação*. São Paulo: Contexto, 2004. p.142-179.
- LOBATO, L. O que o professor da educação básica deve saber de linguística?" In: PILATI, E. N. S.; NAVES, R. R.; VICENTE, H. G.; LIMA-SALLES, H. M. M. (orgs.). *Linguística e Ensino de Línguas*. v.2. Coleção Lucia Lobato. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- MENDONÇA JÚNIOR, C. O aspecto de ponto de vista e suas aplicações ao Ensino de português como segunda língua. In: Gomes, Ana Paula (org). *Explorando o Significado em Sala de Aula*. Campinas: Pontes Editores, 2022, 77-94.
- MÜLLER, A; BERTUCCI, R. O aspecto e a interpretação de presente em línguas passado/não-passado versus futuro/não-futuro. In: PILATI, Eloisa; MOREIRA, Bruna (ed.). *Estudos formalistas das línguas naturais*. Campinas: Pontes, 2018. p. 11-48.
- MÜLLER, A. *A semântica aspecto-temporal das leituras de simultaneidade e de habitualidade*. Linguística. Rio de Janeiro, v.16, p. 231-249, 2020.
- PILATI, E. *Linguística, gramática e aprendizagem ativa*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.
- PILATI, E. Sobre o uso de materiais manipuláveis nas aulas de gramática, aprendizagem ativa e metacognição. In: GUESSER, S.; RECH, N. (Orgs.). *Gramática, aquisição e processamento linguístico: subsídios para o professor de língua portuguesa*. 1. ed. Campinas: Pontes, 2020. p. 87-108.
- PIRES DE OLIVEIRA, R. *Semântica formal: uma breve introdução*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- PIRES DE OLIVEIRA, R.; QUAREZEMIN, S. Construindo gramáticas: o método científico na escola. In: *Gramáticas na escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- REINCHENBACH, H. *Elements of Symbolic Logic*. Londres: MacMillan, 1947.
- ROTHSTEIN, S. *Structuring events*. Oxford: Blackwell, 2004.
- SANCHEZ-MENDES, L. *Trabalho de Campo para Análise Linguística em Semântica Formal*. Revista Letras, v. 90, p. 277-293, 2014.
- SMITH, C. 1991. *The parameter of aspect*. Dordrecht.: Kluwer Academyc Publishers.
- VENDLER, Z. *Linguistics in philosophy*. Cornell University Press, 1957.
- VIEIRA, M. V. R.; AMARO, T.; SANCHEZ-MENDES, L. *Tautologias e metáforas em português: uma investigação pragmática e aplicação ao ensino*. Cadernos do IL, n. 63, p. 108-145, 2021.
- WACHOWICZ, T.C.; FOLTRAN M. J. *Sobre a noção de aspecto*. São Paulo: Cadernos de Estudos Linguísticos, 2006, p.211-232.