



ARTIGO/DOSSIÊ

PROPOSTAS PARA O ENSINO DA DISTINÇÃO ASPECTUAL DOS TEMPOS PRETÉRITOS DO PORTUGUÊS

ÉRICA AZEVEDO DE SOUZA

Érica Azevedo de Souza

Doutoranda em Estudos de Linguagem, Teoria e Análise Linguística pela Universidade Federal Fluminense.

Mestre em Estudos de Linguagem, Teoria, Análise Linguística e Semântica Formal pela Universidade Federal Fluminense (2022).

Estudante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Teórica e Experimental.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5163499132465550>.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5101-1514>.

E-mail: ericaas@id.uff.br.

Resumo: Este artigo tem o objetivo de apresentar duas sequências didáticas para o ensino de tempo gramatical e aspecto, sobretudo, das formas do pretérito do indicativo do português – pretérito perfeito, pretérito imperfeito e pretérito mais-que-perfeito. As reflexões apresentadas têm como base a perspectiva da Semântica Formal e apresenta noções de aspecto gramatical (KLEIN, 1994) e de aspecto lexical (VENDLER, 1967). As atividades propostas foram baseadas na metodologia da aprendizagem linguística ativa, conforme se vê em Pilati (2017). As sequências didáticas, apresentadas em forma de oficinas, buscaram contribuir não só para uma reflexão linguística em torno da flexão aspectual, mas também

para uma compreensão da organização temporal dos eventos ocasionada pelo aspecto. Para atingir essas reflexões, foi proposto um entendimento semântico da distinção entre perfeito e imperfeito para além da oposição concluído versus não concluído e, em seguida, uma reflexão acerca do significado de anterioridade expresso pelo pretérito mais-que-perfeito.

Palavras-chave: Tempo. Aspecto. Pretérito. Ensino. Verbo. Semântica formal.

Abstract: This article aims to present two didactic sequences for teaching grammatical tense and aspect, above all, of the past tense forms of the Portuguese indicative – pretérito perfeito, pretérito imperfeito and pretérito mais-que-perfeito. The reflections presented are based on the perspective of Formal Semantics and present notions of grammatical aspect (KLEIN, 1994) and lexical aspect (VENDLER, 1967). The proposed activities were based on the methodology of active linguistic learning, as seen in Pilati (2017). The didactic sequences, presented in the form of workshops, sought to contribute not only to a linguistic reflection around aspectual inflection, but also to an understanding of the temporal organization of events caused by the aspect. To achieve these reflections, a semantic understanding of the distinction between perfeito and imperfeito was proposed beyond the opposition completed *versus* not completed and, then, a reflection on the meaning of anteriority expressed by the pretérito mais-que-perfeito.

Keywords: Tense. Aspect. Past. Teaching. Verb. Formal semantics.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem o objetivo de apresentar duas sequências didáticas para o ensino do pretérito do indicativo do português – pretérito perfeito, pretérito imperfeito e pretérito mais-que-perfeito. A teoria norteadora dessa pesquisa é a Semântica Formal e, por isso,

as propostas didáticas foram baseadas em reflexões que contém uma abordagem científica do significado.

A primeira sequência didática tem o objetivo de estimular uma reflexão lógica acerca da distinção entre o perfeito e o imperfeito a partir da morfologia aspectual perfectiva e imperfectiva (aspecto gramatical) e da semântica interna dos eventos (aspecto lexical). A segunda oficina busca elucidar interpretações referentes ao significado do pretérito mais-que-perfeito do português e a sua importância na organização dos eventos.

Acreditamos que usar a Linguística como ferramenta de investigação científica em sala de aula é um método eficaz para refletir sobre a língua materna e, por isso, a metodologia usada nas oficinas foi a da aprendizagem linguística ativa, conforme se vê em Pilati (2017). Além disso, o assunto dos tempos verbais possui relevância não só para o âmbito do discurso e da escrita em relação à organização de fatos e eventos, mas também na organização do pensamento de crianças e jovens que, inseridos no mundo digital acabam, muitas vezes, por perderem a noção de tempo e espaço real.

TEMPO E ASPECTO

As noções de aspecto verbal tratadas nas oficinas deste artigo se debruçaram sobre a descrição do aspecto gramatical feita por Klein (1994) e do aspecto lexical (acionalidade) feita por Vendler (1967).

O aspecto gramatical, segundo Klein (1994), é a relação entre o tempo de situação de um evento (TSit) – um evento não finito, como “viver”, “estudar” ou “colocar um livro na mesa” – e o tempo de Tópico (TT) – um momento usado como referência para limitar o evento em um intervalo de tempo determinado, como “às 15h”,

“ontem”, “quando você chegou”. O aspecto gramatical, dependendo da língua, pode aparecer de diversas vezes no léxico, em partículas ou na morfologia.

No caso do português, o aspecto gramatical está expresso na morfologia verbal e acompanha a flexão de tempo e modo e é ele que determina a distinção entre as nomenclaturas “perfeito”, “imperfeito” e “mais-que-perfeito”, pois, embora todos estejam se tratando do tempo no passado, há uma interpretação diferente para cada desinência, como se vê nas sentenças em (1) abaixo: (1a), com o evento “jantar” no pretérito perfeito, está se tratando de um único evento, já (1b), no pretérito imperfeito, está declarando a repetição de um evento no passado e (1c), no pretérito mais-que-perfeito, a janta aconteceu antes do tempo de tópico, que é ‘às 22h’.

1. a. Maria jantou às 22h.
- b. Maria jantava às 22h.
- c. Maria já tinha jantado/jantara às 22h.

No entanto, existem eventos que possuem comportamento semântico diferente do verbo “jantar”, como é o caso da eventualidade “estar em Portugal”, exemplificada nas sentenças em (2). Primeiramente, o tempo de tópico “às 22h” usado nos exemplos (1) não é compatível com “estar em Portugal”, visto que estar em algum lugar é uma eventualidade que exige uma referência temporal mais longa. Além disso, como foi mostrado, pretérito imperfeito simples em eventos como “jantar” apresenta leitura de habitualidade em (1b), uma vez que a ação de jantar pode acontecer várias vezes, mas ela é pausada (ninguém passa um longo período apenas jantando)¹ em algum momento. Entretanto, “estar em Portugal” não apresenta

1 Cf. WACHOWICZ; FOLTRAN, 2006.

pausas, ou seja, não é um evento habitual e, por isso, em (2b), com o pretérito imperfeito simples, a leitura é de uma situação contínua que está sendo visualizada com foco na sua referência temporal – o seu tempo de tópico –, que é “em agosto” e, portanto, o significado do aspecto imperfectivo em (2b) é de que Maria poderia ter chegado em Portugal em julho, junho (ou até no ano anterior) ou continuado em Portugal em setembro, outubro (ou até nos anos seguintes), mas o falante está interessado apenas em falar sobre o evento que estava em ocorrência no mês de agosto.

1. a. Maria esteve em Portugal em agosto.
- b. Maria estava em Portugal em agosto.
- c. Maria tinha estado/estivera em Portugal em agosto.

Essa diferença semântica existente entre eventualidades, como “jantar” e “estar em Portugal”, é chamada de aspecto lexical. O aspecto lexical, segundo Vendler (1967) é o significado interno de um evento e pode ser observado a partir de quatro classes: i) atividades – eventos com duração praticados pelo sujeito que não tem uma meta a ser alcançada para se realizar, como “escrever”; ii) estativos – de forma geral, são eventos sem duração que não são performados, como “amar”; iii) *achievements* – eventos sem duração que preveem uma meta a ser alcançada para se realizar, como “sair”; iv) *accomplishments* – eventos com duração que preveem uma meta a ser alcançada para se realizar e um processo de construção ou destruição, como “cortar um papel”.

Muitas gramáticas do português distinguem pretérito perfeito e imperfeito a partir da ideia de evento concluído, para o perfeito, e não concluído, para o imperfeito. No entanto, como se pôde observar nos exemplos supracitados, existem outras interpretações

geradas pela combinação entre morfologia aspectual e léxico. Defendemos, portanto, que aspecto gramatical e lexical apresentam papel determinante na distinção entre os tempos do pretérito do português. Por isso, este trabalho pretende associar esses dois aspectos (gramatical e lexical) não só como uma solução para contribuir no ensino de verbos na educação básica, mas também como um estímulo para refletir sobre a própria língua como uma proposta de investigação científica.

LINGUÍSTICA FORMAL

A metodologia utilizada nas oficinas que serão apresentadas na próxima seção foi a aprendizagem linguística ativa (PILATI, 2017) e tem como base, além de outras áreas, como a Psicolinguística e a Neurociência, a Linguística Formal – teoria que se fundamenta nos estudos gerativistas e, portanto, adota uma perspectiva biológica, autônoma e científica.

A perspectiva biológica se justifica por acreditar que todo falante ou sinalizador de uma língua possui uma sabedoria gramatical genética própria, ou seja, uma competência linguística contida no cérebro do ser humano desde o seu nascimento que o faz ter domínio sobre sua língua materna mesmo sem antes ter acesso às nomenclaturas da gramática.

Já a perspectiva autônoma se deve ao fato de que, segundo Kenedy e Sanchez-Mendes (2022), o formalista defende o princípio da modularidade, isto é, se o cérebro possui uma parte independente responsável pela linguagem, a gramática também pode ser vista de forma autônoma, o que justifica estudar os fenômenos por módulos, individualizando as análises linguísticas em suas respectivas

peculiaridades morfológicas, sintáticas, semânticas, pragmáticas, etc. Isso não significa que as áreas da Linguística não estejam relacionadas, mas que é importante “isolar variáveis”, assim como acontece nos estudos das áreas exatas.

Por fim, justifica-se como científica porque a Linguística Formal usa formas lógicas para representar as línguas naturais, buscando não só eliminar suas imprecisões, vaguezas e ambiguidades, mas também mostrar a sistematicidade e a universalidade dos fenômenos analisados. Além disso, é exclusividade dessa teoria utilizar testes de (a) gramaticalidade para verificar quais construções são e quais não são faladas em uma língua, o que não só comprova o conhecimento linguístico tácito do falante – a faculdade da linguagem –, mas também demonstra o rigor lógico da teoria, visto que, conforme Popper (2007 apud PIRES DE OLIVEIRA; QUAREZEMIN 2016, p. 90) “não temos uma teoria científica se não for possível falseá-la”.

Sendo assim, acreditamos que, assim como não há dúvidas do valor que o ensino da Matemática tem para aprender medidas, por exemplo, a Linguística Formal, por utilizar um método científico para analisar a língua, também pode trazer contribuições valiosas para o ensino. Argumentamos também que, da mesma maneira que não se aprende operações de multiplicação e divisão sem antes aprender a somar e subtrair, não é coerente que um estudante comece a entender sua língua através do texto, sendo necessário, portanto, primeiro aprender as peculiaridades das partes que compõem uma sentença, para em seguida, abordar questões mais complexas referentes a longos períodos e parágrafos.

Nesse sentido, a próxima seção apresenta duas oficinas baseadas em uma abordagem de ensino que usa os pressupostos teórico-

metodológicos da Linguística Formal para entender as particularidades dos fenômenos linguísticos de forma autônoma, sem deixar de relacioná-los à vida prática dos alunos e a fatores de textualidade.

OFICINAS

Nesta seção, serão apresentadas duas oficinas para o ensino do aspecto gramatical no tempo pretérito do português brasileiro. As duas oficinas obedecem à sequência didática da metodologia da aprendizagem linguística ativa (PILATI, 2017), que é uma abordagem que propõe o ensino de gramática a partir de cinco etapas: i) avaliação do conhecimento prévio dos alunos; ii) experiência de descoberta e reflexão linguística; iii) organização das ideias encontradas; iv) apresentação das ideias; v) aplicação dos conhecimentos em textos.

Pilati (2017) apresenta propostas de ensino que exploram, empiricamente, a criatividade sintática do falante no que diz respeito, entre outros fatores, à sistematização da língua. Este artigo, apesar de obedecer aos pré-requisitos dessa abordagem, propõe uma metodologia que estimule a criatividade semântica do aluno.

A primeira oficina tem o objetivo de contribuir no esclarecimento das morfologias aspectuais do pretérito perfeito e imperfeito do indicativo. A segunda oficina busca estimular uma reflexão acerca do significado do pretérito mais-que-perfeito. Apesar de serem oficinas diferentes, acredita-se que ambas podem ser utilizadas para o entendimento de organização de eventos em textos.

O tema das oficinas tem relevância justificada na Base Nacional Comum Curricular (2017), como se vê na tabela 1 abaixo.

Tabela 1 – BNCC (Anos Finais)

EF06LP04	Analisar a função [...] de <i>verbos</i> .
EF06LP11	Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: <i>tempos verbais</i> [...].
EF67LP30	Criar narrativas ficcionais [...] utilizando <i>tempos verbais</i> adequados à narração de fatos passados [...].
EF08LP04	Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: [...] <i>tempos verbais</i> [...].
EF69LP17	Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, [...] como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, [...], a <i>morfologia do verbo</i> , [...] reconhecendo marcas de pessoa, número, <i>tempo</i> , modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as <i>formas de pretérito</i> em relatos);
EF69LP47	Analisar, em textos narrativos ficcionais, [...] os efeitos de sentido decorrentes dos <i>tempos verbais</i> , dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação [...].

Fonte: Adaptado da BNCC (2017, p. 159 – 189, grifos nosso).

Como a BNCC é um documento normativo que direciona os aprendizados essenciais da Educação Básica, observa-se que o tema dos tempos verbais é relevante nos estudos não só gramaticais, mas também textuais, no que se refere à organização dos eventos em narrativas cotidianas e ficcionais.

Como a tabela 1 mostra que esse conteúdo pode ser trabalhado em diversas séries do Ensino Fundamental II, acreditamos que os assuntos tratados neste artigo podem ser utilizados no 6^o, 7^o e 8^o ano do segundo segmento da educação básica, dependendo do nível da turma a ser identificado pelo professor.

2 É comum que os livros didáticos tratem do assunto de tempos verbais no 6^o ano, porém, dependendo da realidade do aluno, pode ser que, em um primeiro momento, o professor gaste considerável tempo explicando o que é um verbo, de fato, para, apenas nos anos seguintes, estimular a reflexão sobre a diferença dos aspectos. Gostaríamos de salientar que isso fica a critério do professor, que reconhece as limitações e habilidades da sua turma.

A tabela 2 abaixo apresenta um plano de aula para a primeira oficina proposta neste trabalho. Em seguida, serão explicitadas as etapas sugeridas para o ensino do pretérito perfeito e pretérito imperfeito.

Tabela 2 – Plano de aula (Noções de Aspecto Gramatical)

Segmento	Fundamental II – Anos Finais
Disciplina	Língua Portuguesa
Ano	6º, 7º ou 8º
Carga horária	<p>A atividade inteira terá duração de 2 semanas. O seguinte cronograma será seguido:</p> <p>Aula 1: 2 horas para a avaliação do conhecimento prévio, experiência de descoberta e reflexão linguística e organização das ideias encontradas;</p> <p>Aula 2: 2 horas para análise crítica da gramática tradicional e atividade epilinguística;</p> <p>Aula 3: 2 horas de produção de relato de experiência;</p> <p>Aula 4: 2 horas para atividade concreta com linha do tempo;</p> <p>Aula 5: 2 horas para aplicação dos conhecimentos no conto “Como se conjuga um empresário”;</p> <p>Aula 6: 2 horas para aplicação dos conhecimentos na música “A boba fui eu”.</p>
Tema	Tempo e Aspecto verbal
Objetivo	Compreender o significado das flexões tempo-aspectuais do verbo no pretérito perfeito e no pretérito imperfeito do indicativo
Metodologia	<p>Avaliação do conhecimento prévio dos alunos – colocar no quadro sentenças com verbos no passado, porém com aspecto gramatical diferente;</p> <p>Experiência de descoberta e reflexão linguística – explorar a diferença do significado linguístico entre as formas do pretérito e apresentação das nomenclaturas aspectuais;</p> <p>Organização das ideias encontradas – tentativa de descrição metalinguística das nomenclaturas;</p> <p>Apresentação das ideias – análise crítica de uma gramática, atividade epilinguística para explorar noções de aspecto gramatical e lexical e manipulação de material concreto;</p> <p>Aplicação dos conhecimentos em textos – utilizar os conhecimentos desenvolvidos em aula no gênero conto e no gênero música;</p>

Justificativa	O significado da flexão de tempo pretérito está contemplado na BNCC e auxilia na organização dos eventos, tanto no que diz respeito à interpretação quanto à escrita de relatos. Algumas etapas das atividades apresentadas contam com material manipulável, o que sugere um entendimento da língua de forma empírica. Além disso, há atividades epilinguísticas e metalinguísticas, que ajudarão na reflexão lógica, pois os alunos farão testes com as ferramentas disponíveis na própria língua.
Ferramentas	Caderno, Lápis, Borracha, Lousa, Papel, EVA, Canos (ou Corda/ Cabo de Vassoura e Pregadores), Cola quente.
Dicas	Essa atividade pretende desenvolver diversas habilidades, como pensamento científico, autoestima intelectual e desenvolvimento da oralidade e da escrita.

Fonte: Elaboração própria.

OFICINA 1: NOÇÕES DE (IM)PERFECTIVIDADE

Para avaliação dos conhecimentos prévios, o professor pode colocar três sentenças no quadro e, em cada uma, uma flexão do pretérito do indicativo, uma embaixo da outra, como o exemplo (1) abaixo. Em seguida, sugere-se que pergunte aos alunos: “Qual a diferença entre as três formas de ‘correr’, se todas elas estão no passado?”.

1. a. Eu corria muito.
- b. Eu corri muito.
- c. Eu tinha corrido/correra muito.

Na etapa da experiência de descoberta e reflexão linguística, após as especulações dos alunos, o professor pode dizer que as diferenças entre essas formas são o que chamamos de aspecto gramatical, que é um dos significados encontrados nas desinências modo-temporais (pretérito imperfeito e pretérito perfeito) gerado nas sentenças. Além disso, o professor pode chamar atenção para o fato de que o evento de “correr”, em todas as sentenças, é igual e somos nós, falantes, que escolhemos como queremos organizar

esse evento na nossa comunicação, de acordo com o que queremos expressar. Nesse momento, o professor pode mostrar que as nomenclaturas “imperfeito”, “perfeito” e “mais-que-perfeito” associadas a essas formas existem para distinguir esse significado gerado por cada desinência.

Em seguida, na etapa de organização das ideias encontradas, o professor pode estimular os alunos que descrevam o que eles pensam significar essas desinências – as sentenças exemplificadas no quadro podem servir de base para as explicações. Não há problema se os alunos quiserem definir os diferentes pretéritos com conceitos que já existem nos livros didáticos ou que não se adequam à perspectiva semântica que se objetiva alcançar, pois é desejável que, nesse primeiro momento, eles tentem explorar seu conhecimento linguístico e praticar essa metalinguagem, uma vez que esse é um exercício para a escrita eficaz.

Na etapa de apresentação de ideias, é aconselhável que se separe em três momentos: análise crítica de uma gramática, atividade epilinguística para explorar noções de aspecto gramatical e lexical e manipulação de material concreto. As respostas esperadas nas atividades encontram-se nas notas de rodapé deste artigo.

Após os alunos já terem refletido sobre alguns significados das desinências temporal-aspectuais, o professor pode levar os alunos a fazerem uma análise sobre as descrições de uma gramática tradicional ou do próprio livro didático. Optou-se por uma definição de Cunha e Cintra (2008), obra muito acessada por professores de língua portuguesa e referência para diversos livros didáticos. A proposta de atividade encontra-se abaixo:

a. Leia a seguir a definição sobre o pretérito perfeito e o pretérito imperfeito: “O pretérito imperfeito exprime a ação durativa, e não a limita no tempo; o pretérito perfeito, ao contrário, indica a ação momentânea, definida no tempo” (CUNHA E CINTRA, 2008, p. 470). Pergunta: Você concorda com as definições acima?³

b. Observe as sentenças abaixo:

Corri muito ontem.

Corria muito ontem.

Corri muito na infância.

Corria muito na infância.

c. Existe alguma frase estranha para você, ou seja, que você não usaria?⁴

Observando as sentenças em (ii), qual seria o problema da definição da gramática para o perfeito e imperfeito⁵? Num segundo momento, o professor pode mostrar mais alguns exemplos, além dos que já estiverem no quadro, com um verbo diferente de “correr”. Optou-se por escolher um estativo como “ter muitos amigos”. No quadro, o professor pode mostrar dois pares de sentenças, um par com um verbo de atividade, como “correr”, e um par com verbo de estado, como “ter muitos amigos”, ambos conjugados no perfeito e imperfeito.

3 Resposta pessoal.

4 Resposta esperada: Espera-se que os alunos estranhem apenas a forma “corria muito ontem”, apesar de ser possível.

5 Resposta esperada: A gramática não considera o perfeito como algo que possa indicar uma duração, como o caso de “corri muito ontem”. Além disso, a sentença “corria muito na infância” mostra um verbo no imperfeito sendo limitado a um período – a infância –, contradizendo a descrição da gramática. (Recomenda-se chamar atenção para o intensificador “muito”, que gera a leitura de duração).

- a. Corri muito na infância.
- b. Tive muitos amigos.
- c. Corria muito na infância.
- d. Tinha muitos amigos.

Na atividade anterior, os alunos já puderam refletir sobre as diferenças entre o aspecto gramatical. Nesta atividade, eles serão levados a pensar sobre o aspecto lexical. Mostrando, primeiramente, o par (a) e (c), o professor pode pedir para que eles expliquem a diferença desses verbos (“correr” e “ter”), de forma que os levem a entender a diferença de duração entre esses eventos.

Em seguida, chamar atenção para as sentenças (b) e (d) e fazer perguntas, como:

1. “Qual você acha que teve mais pausas?”;
2. “Qual das duas sentenças mostra algo que se manteve de forma mais estável?”;
3. “Qual parece ter sido uma repetição de situações?”;
4. “Qual tem mais significado de ação?”⁶

Essa atividade pode estimulá-los a perceber que esses verbos, ainda que estejam conjugados na mesma forma verbal, possuem significados diferentes. Nesse momento, o professor já pode mostrar para os alunos o significado habitual que o pretérito imperfeito pode ter com alguns eventos, como é o caso de “correr”, e de duração permanente em eventos, como “ter muitos amigos”⁷.

6 Respostas esperadas: (1) evento b; (2) evento d; (3) evento b; (4) evento b.

7 Essa também é uma boa oportunidade para se trabalhar o modificador “muito” e o quantificador “muitos”, caso seja de interesse do professor. Em “correr muito”, “muito” modifica o verbo e pode significar velocidade, distância ou período de tempo; já em “muitos amigos”, “muitos” modifica o nome “amigos”, que é contável e, por sua vez, expressa cardinalidade. Sugere-se a leitura de Gomes et al (2021), pois, apesar de se tratar de um

Essa atividade é muito importante para que o professor já possa introduzir as primeiras noções sobre o aspecto lexical dentro de sala, pois, mesmo que brevemente explorada, é indispensável para que se discuta a diferença entre perfeito e imperfeito.

O terceiro processo dessa etapa consiste em sugerir que, com uma semana de antecedência, peça para que os alunos façam algum relato sobre um fato passado (recente ou remoto) memorável, ou seja, que se conte algo marcante em sua vida, como uma viagem, um passeio, um dia especial, o nascimento de alguém ou até mesmo um machucado que sofreu, dividido em dois parágrafos. Em seguida, o professor pode levar o material para casa e analisar os textos para fazer uma seleção dos trechos de cada relato que contenham um verbo no pretérito imperfeito junto com pretérito perfeito e levar para aula seguinte.

Após isso, o professor pode colocar no quadro uma passagem de cada relato com esses tempos verbais e pedir para que eles organizem os eventos. O exemplo (2) abaixo mostra um período escrito por uma aluna do 6º ano em que a oficina foi aplicada em 2021 numa escola municipal de Maricá (RJ).

2. No mesmo dia, só que de noite, nós saímos e lá em Búzios tinha muitos turistas (Ana Clara Class, 6º ano).

Em seguida, o professor pode levar as passagens, dividir os eventos em plaquinhas, embaralhar e pedir para que cada um ache seus respectivos acontecimentos, mas que fiquem atentos ao detalhe de que para verbos imperfectivos estativos serão feitas duas plaquinhas. O professor, no entanto, não precisa adotar

texto de descrição e análise linguística – sem atividades para professores – os exemplos e as discussões podem embasar novas atividades pelos professores sobre esse assunto.

essas nomenclaturas, apenas mencionar que alguns eventos estão repetidos porque duram mais tempo que outros, ultrapassando-os por se manterem intactos, mesmo que outros eventos estejam acontecendo em torno dele, ou seja, não possuem pausas. Sendo assim, um período, como no exemplo (2), poderá ser representado como o exemplo (3) abaixo:

3. Lá em Búzios tinha muitos turistas > nós saímos > lá em Búzios tinha muitos turistas.

Provavelmente, os alunos estranharão o fato de que alguns eventos se repetem e, então, o professor pode explicar o porquê: ter muitos turistas em um lugar pode acontecer antes, durante e depois de você fazer um passeio naquele local.

Para essa atividade, foi criada uma linha do tempo para que se possa encaixar os eventos narrados pelos alunos. Utilizou-se um cano inteiro para a linha do tempo e pedaços de canos para fazer os encaixes das plaquinhas dos respectivos eventos contados pelos alunos. Essa linha do tempo também pode servir para desenvolver outras diversas atividades sobre tempo. A figura 1 abaixo mostra a estrutura construída com os canos (o professor pode optar por fazer menos canos e diminuir o tamanho dessa linha do tempo por motivos de mobilidade e espaço; mas, caso queira trabalhar com os tempos também do futuro, sugere-se deixar com 7 canos para encaixe: três para o passado, três para o futuro e o do meio para o momento da fala).

Figura 1 – Confeção de linha do tempo com canos



Fonte: Elaboração própria.

A figura 2 mostra as plaquinhas encaixadas nos seus respectivos lugares. Para fazer essas plaquinhas, usou-se EVA, cola quente e folha A4. É importante ressaltar que, caso o professor não consiga confeccionar esse material por certas circunstâncias, esses materiais podem ser substituídos por um varal, por exemplo, em que a linha represente a própria linha do tempo. Nesse caso, usou-se como exemplo a sentença (2), mas o professor pode escolher uma frase de cada aluno e ilustrar com a atividade proposta. A plaquinha do momento da fala vai ser feita da mesma forma que as outras, mas sugere-se que ela seja um pouco maior por motivos de diferenciação.

Figura 2 – Representação aspectual por plaquinhas I



Fonte: Elaboração própria.

No exemplo (2), as desinências temporais do passado não dizem nada sobre a distância em que se situam, podendo estar próximo ao momento de fala ou distante; e, por se tratar de um relato de memória, é bem provável que os acontecimentos narrados tenham sido distantes do momento da fala e o professor pode incitar essa reflexão nos seus alunos também⁸.

Na etapa de aplicação dos conhecimentos em textos, o primeiro texto escolhido nessa etapa final é “Como se conjuga um empresário”:

Acordou. Levantou-se. Aprontou-se. Lavou-se. Barbeou-se. Enxugou-se. Perfumou-se. Lanchou. Escovou. Abraçou. Beijou. Saiu. Entrou. Cumprimentou. Orientou. Controlou. Advertiu. Chegou. Desceu. Subiu. Entrou. Cumprimentou. Assentou-se. Preparou-se. Examinou. Leu. Convocou. Leu. Comentou. Interrompeu. Leu. Despachou. Conferiu. Vendeu. Vendeu. Ganhou. Ganhou. Ganhou. Lucrou. Lucrou. Lucrou. Lesou. Explorou. Escondeu. Burlou. Safou-se. Comprou. Vendeu. Assinou. Sacou. Depositou. Depositou. Depositou. Associou-se. Vendeu- se. Entregou. Sacou. Depositou. Despachou. Repreendeu. Suspendeu. Associou-se. Vendeu-se. Entregou. Sacou. Depositou. Despachou. Repreendeu. Suspendeu. Demitiu. Negou. Explorou. Desconfiou. Vigiou. Ordenou. Telefonou. Despachou. Esperou. Chegou. Vendeu. Lucrou. Lesou. Demitiu. Convocou. Elogiou. Bolinou. Estimulou. Beijou. Convidou. Saiu. Chegou. Despiu-se. Abraçou. Deitou-se. Mexeu. Gemeu. Fungou. Babou. Antecipou. Frustrou. Virou-se. Relaxou-se. Envergonhou-se. Presenteou. Saiu. Despiu-se. Dirigiu-se. Chegou. Beijou. Negou. Lamentou. Justificou-se. Dormiu. Roncou. Sonhou. Sobressaltou- se. Acordou. Preocupou-se. Temeu.

⁸ Essa discussão pode gerar debates satisfatórios, uma vez que o momento da fala é sempre no “agora” e o um segundo anterior à fala já é passado, bem como um segundo depois já é futuro.

Suou. Ansiou. Tentou. Despertou. Insistiu. Irritou-se. Temeu. Levantou. Apanhou. Rasgou. Engoliu. Bebeu. Rasgou. Engoliu. Bebeu. Dormiu. Dormiu. Dormiu. Acordou. Levantou- se. Aprontou-se. (MINO, 1995)

Num primeiro momento, sugere-se chamar a atenção para o título e interpretação do texto de forma geral, fazendo perguntas, como:

- a. “De que se trata o texto?”
- b. “Qual é o efeito causado pelas reticências ao final?”

Após explorar a ideia central do texto, que é a rotina repetitiva e cíclica de um homem de negócios, pode-se levantar alguns questionamentos:

- a. “O que se repete no texto?”
- b. “Como é feita a coesão desse texto?”
- c. “Qual efeito de sentido o pretérito perfeito traz para esse texto?”

Essas perguntas possuem o objetivo de levar o aluno a perceber que a coesão do texto é feita a partir de um paralelismo morfológico (verbos no pretérito perfeito) e sintático (orações coordenadas com verbos intransitivos) e que o uso do pretérito perfeito reforça a interpretação de uma rotina acelerada, com diversas ações sucessivas e desenvolvidas de forma rápida, o que gera um efeito de cansaço e exaustão.

Em seguida, pedir para que os alunos passem todos os verbos do texto para o pretérito imperfeito e descrevam qual a mudança eles perceberam com essa troca⁹. Esse tipo de atividade é entendido

9 Resposta esperada: Acordava. Levantava-se. Aprontava-se. Lavava-se. Barbeava-se. Enxugava-se. Perfumava-se. Lanchava. Escovava. Abraçava. Beijava. Saía. Entrava. Cumprimentava. Orientava. Controlava. Advertia. Chegava. Descia. Subia. Entrava. Cumprimentava. Assentava-se. Preparava-se. Examinava. Lia. Convocava. Lia. Comentava. Interrompia. Lia. Despachava. Conferia. Vendia. Vendia. Ganhava. Ganhava. Ganhava. Lucrava. Lucrava. Lucrava. Lesava. Explorava. Escondia. Burlava. Safava-se. Comprava. Vendia. Assinava. Sacava. Depositava. Depositava. Depositava. Associava-se. Vendia-se. Entregava. Sacava. Depositava. Despachava. Repreendia. Suspendia. Associava-se.

como epilinguística¹⁰ e consiste na observação através da troca de elementos morfológicos, sintáticos e semânticos como uma forma de investigação da própria língua. Primeiramente, o professor pode perguntar aos alunos qual diferença eles perceberam nas duas versões dos textos.

A primeira mudança notória dessa atividade epilinguística é o desenvolvimento das desinências temporais: ao mudar para o aspecto imperfectivo, provavelmente, os alunos perceberão que o radical se manterá intacto e apenas os morfemas marcadores de pretérito serão trocados. Além disso, espera-se também que percebam a equivalência das terminações -avos verbos de primeira conjugação, que substituem os terminados em -ou (como “acordou”, que passa a “acordava”) e -ia para verbos de 2ª e 3ª conjugação, que substituem os terminados em -eu e -iu (como “vendeu”, que passa a “vendia” e “dormiu”, que passou para “dormia”). Dessa forma, os alunos estarão enriquecendo o seu conhecimento sobre os morfemas verbais e, conseqüentemente, serão mais capazes de

Vendia-se. Entregava. Sacava. Depositava. Despachava. Reprendia. Suspendia. Demitia. Negava. Explorava. Desconfiava. Vigia. Ordenava. Telefonava. Despachava. Esperava. Chegava. Vendia. Lucrava. Lesava. Demitia. Convocava. Elogiava. Bolinava. Estimulava. Beijava. Convidava. Saía. Chegava. Despia-se. Abraçava. Deitava-se. Mexia. Gemia. Fungava. Babava. Antecipava. Frustrava. Virava-se. Relaxava-se. Envergonhava-se. Presenteava. Saía. Despia-se. Dirigia-se. Chegava. Beijava. Negava. Lamentava. Justificava-se. Dormia. Roncava. Sonhava. Sobressaltava-se. Acordava. Preocupava-se. Temia. Suava. Ansiava. Tentava. Despertava. Insistia. Irritava-se. Temia. Levantava. Apanhava. Rasgava. Engolia. Bebia. Rasgava. Engolia. Bebia. Dormia. Dormia. Dormia. Acordava. Levantava-se. Aprontava-se...

10 A atividade epilinguística é considerada uma atividade linguística que retorna sobre si mesma, propondo uma metalinguagem inconsciente em que, ao contrário de uma criatividade horizontal (recursividade), “a linguagem estimula uma criatividade vertical, em que os esquemas relacionais de base se estendem a novos campos de objetos ou recortam diferentemente os mesmos domínios” (FRANCHI, 1992, p. 32), isto é, consiste na substituição de constituintes dentro de um mesmo contexto para observação após a troca de elementos morfológicos, sintáticos e semânticos como uma forma de investigação da própria língua.

desenvolver uma escrita próxima da norma padrão para contextos que demandam uma formalidade.

Num segundo momento, espera-se que os alunos percebam que, com o perfectivo, os eventos seguidos um do outro parecem se dar de forma mais sucessiva e dinâmica, visualizando o início e fim da situação “de fora” para, em seguida, logo dar início à próxima ação, o que reforça a ideia cíclica e repetitiva da rotina do empresário (a crítica está justamente nesse ponto e, provavelmente, por isso o autor optou por esse aspecto). Com o imperfectivo, por outro lado, os eventos parecem rotinas e hábitos passados, o que gera um sentido de eventos que se prolongaram mais ou ocorreram durante um período de tempo mais longo, podendo acontecer paralelamente aos eventos próximos.

Em uma outra aula, o professor pode ainda levar um texto mais próximo da realidade dos alunos, como uma música atual. Para esta atividade, escolheu-se a música “A boba fui eu”, cuja linguagem é comum à dos alunos.

Se era isso que você queria
Uma noite apenas
Você vai ter o que quer de mim
Um lance sem compromisso e fim
Se era isso que você queria
Uma noite só
Sem sentimentos,
vai ser assim
Você vai ter o que quer de mim
E a boba fui eu
Que quis acreditar que era amor
Você não mereceu
Mas o meu coração se entregou
Quem mandou eu me apaixonar

Quem mandou eu não me controlar
Quem mandou eu me entregar
Quem mandou eu me apegar
A boba fui eu, a boba fui eu
Quem mandou ficar na tua mão
Quem mandou te dar meu coração
(LUDMILLA; JÃO)¹¹

Num primeiro momento, pode-se pedir para que os alunos sublinhem os verbos que estão no passado e pedir para que expliquem a diferença do uso entre o perfectivo e imperfectivo.

No primeiro verso, “Se era isso que você queria”, observa-se a presença dos eventos “ser” e “querer” e espera-se que os alunos percebam que, nesses casos, o uso do imperfectivo se dá pela presença de uma possibilidade imaginada pelo eu lírico da música e não, necessariamente, algo no passado (como “se era isso que você fazia na escola, estou decepcionada”). Para essa reflexão, o professor pode chamar atenção para o léxico de “querer”, que proporciona a ideia de desejo não necessariamente realizado¹².

Além disso, o verbo “querer” pode assumir diversas interpretações, dependendo do contexto, principalmente, quando se está flexionado no imperfectivo. Primeiramente, a eventualidade denotada pelo verbo “querer”, na oração da canção, localiza-se em um mundo paralelo à realidade, devido à conjunção condicional “se” e o pretérito imperfecto¹³.

11 Disponível em: <https://www.letras.mus.br/ludmilla/discografia/a-boba-fui-eu-participacao-especial-de-jao-ao-vivo-2019/>. Acesso em: 20 dez. 2020.

12 Sugere-se indicar que “era” está no imperfectivo apenas para concordar com a ideia hipotética de “queria”, uma vez que, ele poderia ser retirado da frase sem prejuízo de sentido: “Se você queria isso[...]”.

13 Sugere-se a leitura de Azevedo de Souza (2022) para reflexões de uma leitura modal do imperfecto.

Além disso, aproveitando essa reflexão, o professor pode abordar a diferença entre mundos possíveis e um uso pragmático, como é o caso da polidez, em que o enunciador se utiliza do imperfeito não para se reportar a um mundo hipotético, mas por uma motivação discursiva sociolinguística – o caso da polidez, verificado em sentenças, como “Queria um copo d’água”, não se comporta como a de mundo real¹⁴ e imaginário, visto que a polidez não é um mundo paralelo em relação ao mundo real, mas apenas uma escolha linguística pelo uso do imperfeito no lugar do presente do indicativo que o locutor faz¹⁵.

Na terceira estrofe, por outro lado, os verbos “ser”, “querer”, “merecer” e “entregar” aparecem todos no perfectivo, por se tratar de fatos reais e por estarem sendo visualizados apenas dentro dos limites do tempo em que se deu aquele relacionamento. Além disso, pode-se chamar a atenção para uma troca de aspecto gramatical desses eventos: caso o verbo “ser” estivesse no imperfectivo (*era* ou *sou*), a ideia de ter sido boba apenas naquele intervalo de tempo (o relacionamento com o interlocutor) acaba se perdendo.

Na 4ª estrofe, é interessante refletir sobre a expressão “Quem mandou” tão usada na linguagem popular e que apresenta um verbo no perfectivo. Pode-se levar os alunos às hipóteses desse uso:

14 No mundo real, o falante poderia usar a sentença “É isso que você quer” ou “Se é isso que você quer[...]” e esta segunda oração, mesmo no presente, que também é imperfectivo, cria um mundo possível, mas parece se comportar de forma diferente, visto que parece incluir, necessariamente, o momento da fala. No entanto, como o foco deste trabalho é o tempo pretérito, não aprofundaremos esse assunto.

15 Como esta atividade é mais complexa e trabalhosa, o professor pode optar por abordá-la em um outro momento, propondo uma atividade em que os alunos identifiquem o que é real, o que é imaginário e o que é polidez e como o imperfectivo se comporta em cada um desses casos.

- a. “O que significa essa expressão?”
- b. “‘Quem mandava’ e ‘Quem manda’ seriam adequados nesse caso?”¹⁶.

Esta oficina apresentou propostas de ensino que exploram a reflexão da diferença aspectual entre o pretérito perfeito e o pretérito imperfeito, bem como sua interpretação de acordo com o léxico.

A segunda oficina está organizada conforme se vê na tabela 3 abaixo. Em seguida, será apresentada uma proposta para o ensino do mais-que-perfeito. As justificativas e dicas acerca do assunto abordado são as mesmas apresentadas na oficina anterior, visto que foram pautadas nas habilidades da BNCC, que trata dos verbos do passado de forma geral.

Tabela 3 – Plano de Aula (Pretérito Mais-que-Perfeito)

Segmento	Fundamental II – Anos Finais
Disciplina	Língua Portuguesa
Ano	6º, 7º ou 8º
Carga horária	<p>A atividade inteira terá duração de 2 semanas. O seguinte cronograma será seguido:</p> <p>Aula 1: 2 horas para avaliação dos conhecimentos prévios;</p> <p>Aula 2: 2 horas para experiência de descoberta e reflexão linguística e organização das ideias encontradas;</p> <p>Aula 3: 2 horas para apresentação das ideias com material concreto;</p> <p>Aula 4: 2 horas para aplicação dos conhecimentos na autobiografia <i>Eu sou Malala</i>;</p> <p>Aula 6: 2 horas para produção de texto autobiográfico e análise linguística.</p>

16 Respostas esperadas: (i) A expressão “quem mandou” não significa uma pergunta, mas sim um desabafo do eu lírico em relação a um arrependimento de fatos que ela fez. Nesse caso, o evento “mandar” não está no seu sentido intrínseco e usual, acaba por se tornar uma expressão retórica. (ii) Por se tratar de situações que já aconteceram e não acontecem mais, o uso do presente não se justifica. Em relação ao imperfeito, ele não é adequado, visto que, além da expressão ser mais comumente usada no perfeito, o eu lírico resumiu os fatos de forma breve e única, como um todo resumido, e, portanto, o perfeito seria mais adequado.

Tema	Tempo e Aspecto Verbal
Objetivo	Compreender a semântica do pretérito mais-que-perfeito e associar a sua forma simples à composta.
Metodologia	<p>Avaliação do conhecimento prévio dos alunos – estimular a reflexão da anterioridade e posterioridade dos eventos dentro do passado.</p> <p>Experiência de descoberta e reflexão linguística – explorar o significado do pretérito mais-que-perfeito de organização de eventos.</p> <p>Organização das ideias encontradas – tentativa de descrição metalinguística da nomenclatura.</p> <p>Apresentação das ideias – manipulação de material concreto para sistematização do conhecimento sobre o mais-que-perfeito.</p> <p>Aplicação dos conhecimentos em textos – utilizar os conhecimentos desenvolvidos em aula no gênero autobiografia.</p>
Justificativa	O significado da flexão de tempo pretérito está contemplado na BNCC e auxilia na organização dos eventos, tanto no que diz respeito à interpretação quanto à escrita de relatos. Algumas etapas das atividades apresentadas contam com material manipulável, o que sugere um entendimento da língua de forma empírica. Além disso, há atividades epilinguísticas e metalinguísticas, que ajudarão na reflexão lógica, pois os alunos farão testes com as ferramentas disponíveis na própria língua.
Ferramentas	Caderno, Lápis, Borracha, Quadro, Papel, EVA, Papelão, Caixa de Ovo/Varal/Pregador.
Dicas	Essa atividade pretende desenvolver diversas habilidades, como pensamento científico, autoestima intelectual e desenvolvimento da oralidade e da escrita.

Fonte: Elaboração própria.

Na etapa de avaliação dos conhecimentos prévios, sugere-se que o professor escreva no quadro um período, como “Quando eu me mudei para São Gonçalo, eu já tinha feito 10 anos”. Em seguida, perguntar aos alunos: “Nesse período, o que vem antes: ‘mudar-se para São Gonçalo’ ou ‘fazer 10 anos’?”. Espera-se que os alunos percebam que o evento de “fazer 10 anos” veio antes da mudança. Após essa reflexão, o professor pode perguntar para os alunos

qual é o tempo verbal das formas “mudei” e “tinha feito” e, após entenderem que estas formas estão no passado, o professor pode fazer o seguinte questionamento: “Qual a diferença entre as duas, se ambas estão no passado?”¹⁷.

Em seguida, o professor pode passar uma atividade que liste alguns eventos e pedir para que os alunos respondam se aos 9 anos eles já tinham feito ou não. Por exemplo:

- i. Nos eventos abaixo, marque com um x o que você já tinha feito com 9 anos:
 - a) Aprender a andar de bicicleta
 - b) Aprender a nadar
 - c) Ter um irmão/irmã
 - d) Ficar sozinho em casa
 - e) Viajar
 - f) Mudar de casa

A ideia dessa atividade é explorar noções de anterioridade de eventos em relação a outros, reflexão semântica importante para a noção de aspecto que se quer trabalhar nesta oficina.

Na etapa de experiência de descoberta e reflexão linguística, após o questionamento feito na etapa anterior, o professor pode explicitar para o aluno que o pretérito mais-que-perfeito, geralmente, é usado para organizar dois eventos no passado, em que um deles se encontra anterior a outro. Para isso, o professor pode, novamente, no quadro, exemplificar com mais sentenças e mostrar essa organização para seus alunos. Por exemplo: para um

¹⁷ Pode ser que alguns alunos ainda não tenham afinidade com os verbos e o professor tenha que dar um passo atrás, nesta e na atividade anterior, perguntando: “Quais palavras são verbos nesse período?”.

período, como “Quando entrei na sala, minha professora já tinha chegado”, deve-se fazer o esquema: Chegada da professora > Minha entrada na sala > Momento da fala.

O professor pode perguntar se os alunos concordam com essa organização e, em seguida, colocar mais três períodos no quadro para que os alunos reproduzam esse modelo. Uma forma interessante de estimular a reflexão é usar os mesmos verbos com flexão trocada para que se possa focar a atenção, neste momento, na mudança aspecto-temporal. Os itens abaixo exemplificam uma sugestão de atividade e, embaixo de cada período, estão as respostas esperadas.

a) Quando minha professora chegou, eu já tinha entrado na sala.

Minha entrada na sala > chegada da professora > momento da fala

a) Quando Maria nasceu, seus pais já tinham se casado.

Casamento dos pais de Maria > nascimento de Maria > momento da fala

a) Quando os pais de Maria se casaram, ela já tinha nascido.

Nascimento de Maria > casamento dos pais de Maria > momento da fala

Esta atividade pode ser muito produtiva porque é possível nominalizar alguns eventos, o que pode aumentar o repertório vocabular e linguístico, além de fazer perceber que, mesmo usando as mesmas formas verbais, se trocarmos a flexão, a organização temporal se altera e, conseqüentemente, os significados e interpretações das sentenças também. É importante salientar que, ao finalizar essa tarefa, o professor peça para que os alunos mostrem suas respostas e os faça refletir que, por exemplo, na sentença b, os pais de Maria se casaram antes de ela nascer e que na sentença c, eles

se casaram após o seu nascimento, ou seja, verbalizar o significado dessas formas para reforçar o entendimento da atividade.

Na etapa de organização das ideias encontradas, sugere-se que o professor faça apenas uma pergunta: “Para que serve o pretérito mais-que-perfeito?”. É esperado que os alunos respondam algo, como “organizar eventos do passado, mostrando qual evento é anterior a outro já no passado”.

Em seguida, na etapa de apresentação das ideias, será trabalhada concretamente a organização temporal refletida nas atividades. Para esse trabalho, sugere-se o uso de EVA, papelão e caixa de ovo para confeccionar um material manipulável. Os gomos das caixas servirão como uma base para uma EVA, que será colada em cima e, em seguida, colocar os eventos que serão organizados, como mostram as imagens 3, 4 e 5. Caso o professor não consiga produzir esse material, é possível substituí-lo por qualquer outro objeto que possa ser organizado, como copos descartáveis, tampinhas etc.

O professor pode colocar no quadro algumas orações subordinadas com formas verbais no pretérito mais-que-perfeito para os alunos organizarem de acordo com a ordem em que aparecem. Sugere-se que o professor já pense nas frases e faça os círculos com desenhos que ilustrem essas orações para colar nos pinos para que o aluno coloque na sequência. O gomo responsável por apontar o momento da fala ficará sempre na extremidade direita da base de EVA, sobrando dois buracos vazios a sua esquerda, que serão organizados. As figuras 3 e 4 abaixo representam, respectivamente, os exemplos: “Quando eu cheguei no ponto, o ônibus já tinha passado/passara” e “Quando Pedro fez 4 anos, Júlia tinha acabado/acabara de fazer 11”.

Figura 3 – Ilustração Pretérito-Mais-Que-Perfeito I



Fonte: Elaboração própria.

Figura 4 – Ilustração Pretérito-Mais-Que-Perfeito III



Fonte: Elaboração própria.

Essa é uma boa oportunidade para mostrar aos alunos que a forma simples do mais-que-perfeito e a forma composta possuem a mesma semântica, mas são usadas em registros diferentes da língua portuguesa. É importante também estimular os alunos que notem o fato de que, nesse caso, o momento da fala permanece intacto, porque, em todos os casos, as sentenças estão no pretérito e a organização dos eventos se dá dentro do próprio passado, de acordo

com as perspectivas em que aparecem. Nesse ponto, eles já terão uma breve noção do que é aspecto, sem, necessariamente, conhecer a sua definição formal de aspecto.

A etapa da aplicação dos conhecimentos em textos será dividida em dois momentos: a análise de uma autobiografia e a produção de um texto autobiográfico. Para esta etapa, sugere-se a leitura do texto autobiográfico retirado do livro *Eu sou Malala*, de Malala Yousafzai¹⁸. Antes de iniciar a leitura, é importante contextualizar os seguintes pontos:

- a) O que é uma autobiografia;
- b) Quem foi Malala;
- c) Onde nasceu;
- d) Os problemas que ela enfrentou;
- e) A importância de Malala para o mundo.

Após essa contextualização, fazer leitura do texto em voz alta. O trecho a ser trabalhado encontra-se abaixo:

(6) Desde que eu começara a falar em público com meu pai, para fazer campanha pela educação de meninas e contra aqueles que, como o Talibã, querem nos esconder, muitas vezes apareciam jornalistas, até mesmo estrangeiros, mas nunca daquele jeito, no meio da rua. (MALALA, 2013, p. 13-7)

Após a leitura do texto, sugere-se discutir sobre o que ele está tratando e, em seguida, retirar trechos e pedir para que os alunos organizem os eventos. Além disso, pode pedir para que sistematizem, no próprio caderno, os eventos que estão antes da fala e o que estão

18 Dependendo da série e do nível da turma, sugere-se adotar a edição juvenil deste mesmo livro.

coincidindo com o momento da fala. Para representar o que está antes da fala, o professor pode indicar o sinal >; para o que está depois da fala, o sinal <; e concomitante à fala, o sinal =.

No trecho, sugere-se que o professor peça para que os alunos identifiquem o mais-que-perfeito e, se tiverem dificuldade, pode mostrar quais são as formas e que elas podem ser substituídas pelas perífrases – “começara” pode ser substituída por “tinha começado”. Em seguida, propõe-se pedir para que os alunos organizem esse evento em relação à forma “apareciam” e ao momento da fala, tal qual fizeram na etapa de apresentação das ideias.

A próxima atividade é a produção de um texto autobiográfico por parte dos alunos. Primeiramente, sugere-se pedir para que os alunos colem as seguintes informações:

- a) Data e hora que nasceu;
- b) Com que idade começou a andar;
- c) Com que idade começou a falar;
- d) Com que idade aprendeu a ler;
- e) Quando caiu o primeiro dente de leite;
- f) Até que idade chupou chupeta;
- g) Com que idade se machucou pela primeira vez;
- h) Que idade tinha quando seu(s) irmão(s) nasceram (em caso de ter irmãos mais novos)

Em seguida, pedir para que providenciem fotos desses momentos, se houver. Após a coleta desses dados, propõe-se montar uma linha do tempo, organizando as fotos cronologicamente de acordo com as etapas da vida. Essa linha temporal pode ser confeccionada com

palitos de picolé ou com um varal, que servirão de linha do tempo, ligando as fotos por uma cola ou pregador. A figura 7 ilustra uma sugestão de linha do tempo com exemplos de fotos que podem ser usadas acompanhadas das datas. Essa etapa foi pensada para ser aplicada em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental II, no entanto, é possível ser usada em séries escolares mais avançadas. A escolha por esse gênero textual justifica-se por acreditarmos que os alunos tem grande interesse em contar sobre sua vida e isso pode motivá-los a realizar a atividade.

Figura 5 – Linha do tempo (Autobiografia)



Fonte: Elaboração própria com imagens do Pixabay.

Após a confecção da linha do tempo, pode-se pedir para que os alunos escrevam esses acontecimentos com sua organização temporal, assim como fizeram nas fotos. Sugere-se que o professor estimule a produção da organização temporal de forma narrativa, levando os alunos a usarem o pretérito mais-que-perfeito, por exemplo: “Em julho de 2017, quando caí de bicicleta, eu já tinha ralado o joelho no mês anterior”. É possível que os alunos tenham dificuldade para construir essa narrativa ou não se lembrarem de alguns fatos e, por isso, o professor pode ajudá-los.

Em seguida, sugere-se a seguinte atividade reflexiva: Imagina que você voltou no tempo no momento do seu nascimento e consegue visualizar as pessoas que estavam presentes em cada acontecimento narrado, como elas teriam falado:

a) No momento do seu nascimento:

() “Nasceu!” () “Tinha nascido!” () “Está nascendo!”

b) Quando seu primeiro dente de leite caiu:

() “Caiu” () “Está caindo” () “Estava caindo”

c) Quando você começou a falar, seus pais disseram:

() “Falou!” () “Está falando!” () “Fala!”

d) Quando você se machucou pela primeira vez:

() “Me machuquei” () “Estou me machucando” () “Me machuco”

Esta atividade visa à reflexão por parte dos alunos sobre o caráter dêitico do tempo, pois possibilita que eles percebam que, quando nos reportamos ao passado e narramos algo que, naquele momento era presente, não usamos mais o passado porque o momento da fala foi deslocado e, conseqüentemente, as nossas referências também. No entanto, o professor pode analisar que, em casos como “cair”, podemos usar o pretérito, por se tratar de um evento sem duração (a noção lexical seria explorada sem apresentar, porém, as nomenclaturas relacionadas à acionalidade). Essa reflexão pode ser útil em outras atividades textuais que trabalham a confecção de textos ficcionais com base na viagem no tempo.

Esta seção apresentou duas seqüências didáticas para o ensino de tempo verbal no pretérito do indicativo. Pretendemos desmistificar as nomenclaturas consideradas como “problemáticas”

no ensino dos verbos. A primeira oficina buscou mostrar uma maneira de se ensinar a distinção entre o perfeito e o imperfeito no português. Já a segunda oficina pretendeu elucidar reflexões em torno do pretérito mais-que-perfeito.

CONCLUSÃO

Este artigo apresentou duas oficinas como ferramenta para o ensino de gramática, sobretudo, ensino de tempo e aspecto verbal na Educação Básica, a partir das contribuições da Linguística Formal, em específico, a Semântica Formal.

Baseadas na metodologia linguística ativa e com justificativas contempladas na BNCC, as oficinas possuem potencial de aplicação, pois, além de estimularem a reflexão linguística de forma científica, também exploram o fenômeno linguístico da flexão verbal na interpretação e produção de textos, principalmente, no que se refere à organização temporal.

Sabemos que a vida do professor da Educação Básica no Brasil é exaustiva e o currículo do Ensino Básico exige diversos conteúdos complexos para serem ensinados em poucos anos letivos, no entanto, acreditamos que as propostas apresentadas podem ser aplicadas em diferentes turmas do Ensino Fundamental II e que as reflexões trazidas neste trabalho podem contribuir para o ensino de língua, para o raciocínio lógico e para a autoestima intelectual do aluno, que se sentirá confiante em saber que seus conhecimentos implícitos são relevantes.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *Língua Portuguesa. Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 2017.
- CUNHA, Celso.; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 5.ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.
- KENEDY, Eduardo; SANCHEZ-MENDES, Luciana. Pesquisas em linguística formal e em psicolinguística: o GEPEX. In: ROSÁRIO, Ivo da Costa; SANCHEZ-MENDES, Luciana (Orgs.). *Teoria e análise linguística*. Niterói: Eduff, p. 15-37, 2022.
- KLEIN, Wolfgang. *Time in Language* (Germanic Linguistics). UK:Routledge, 1994.
- YOUSAFZAI, Malala. *Eu sou Malala: como uma garota defendeu o direito à educação e mudou o mundo*. Tradução de George Schesigner e Luciano Vieira. São Paulo: Seguinte, 2013.
- MINO. Como se conjuga um empresário. In: PINILLA, Aparecida; RIGONI, Cristina; INDIANI, Maria Thereza (Orgs.). *Coesão e coerência como mecanismos para a construção do texto*. Disponível em: www.pead.letas.ufrj.br/tema09/conceitodecoesao.html. Acesso em: 4 out. 2023. PILATI, Eloisa. *Linguística, gramática e aprendizagem ativa*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.
- VENDLER, Zero. *Linguistics in philosophy*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1967.