

A ABORDAGEM DOS TEMPOS VERBAIS EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA ESPANHOLA: UMA ANÁLISE SOCIOLINGUÍSTICA¹⁹

Valdecy de Oliveira Pontes (UFC)

Introdução

A partir da aprovação e sanção do projeto de lei nº 3.987/00, de autoria do deputado federal Átila Lira, que torna obrigatória a oferta da Língua Espanhola nas escolas públicas e privadas de Ensino Médio, o ensino de Espanhol no Brasil cresceu extraordinariamente.

Também, a implantação do MERCOSUL (bloco econômico formado por Brasil, Argentina, Uruguai e Paraguai) proporcionou uma considerável expansão no uso do Espanhol em nosso país. Surgiu uma grande demanda para aprendizagem desta língua e, como consequência, precisou-se de professores e de materiais didáticos para atender a esse novo mercado.

No tocante ao processo de ensino-aprendizagem dessa língua, observamos que o aluno brasileiro tem facilidade no início do estudo de Espanhol, pelo fato desse idioma vir do Latim, assim como o Português. No entanto, as semelhanças entre as duas línguas não isentam o aluno das dificuldades que existem na aprendizagem dos níveis fonético-fonológico, morfossintático ou léxico-semântico de referida língua.

Percebemos que, no início da aprendizagem, os alunos começam estimulados, mas, no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, as dificuldades aparecem e, muitas vezes, eles tendem a parar e não avançam de forma significativa. Dentre as dificuldades, apontamos aquelas que dizem respeito ao estudo das categorias verbais Tempo, Aspecto e Modalidade, como um grande entrave para o aluno brasileiro aprendiz de Espanhol, pois, na maioria das vezes, o discente apresenta dificuldades na sua própria língua materna, o Português, fato que dificulta mais ainda a aprendizagem dessas categorias em Espanhol.

No tocante às categorias verbais, os livros limitam-se à exposição de uma estrutura fixa, sem levar em consideração os usos linguísticos, ou seja, focam-se muito na forma e deixam a desejar na exposição das funções que estas categorias podem desempenhar. É de vital importância que os livros didáticos apresentem uma abordagem concreta e concisa das categorias verbais Tempo, Aspecto e Modalidade, pois essas são indispensáveis à comunicação escrita e oral em qualquer língua que se pretenda utilizar.

¹⁹ As considerações apresentadas neste artigo integram parte dos capítulos 2 e 3 de minha Monografia de Especialização intitulada: **A abordagem das categorias verbais tempo, aspecto e modalidade em livros didáticos de língua portuguesa e de língua espanhola: análise contrastiva**. Monografia apresentada no Curso de Especialização em Linguística Aplicada da Faculdade 7 de setembro, em Fortaleza, no ano de 2009.

O livro didático foi e segue sendo objeto de discussão e de estudo. Os trabalhos sobre o livro didático são de vital importância para que se aprimore esse valioso recurso para o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, propomo-nos a analisar, em livros didáticos de Língua Estrangeira (Espanhol), a abordagem dos tempos verbais, pois estes são indispensáveis na comunicação escrita ou oral.

Vale salientar a descontextualização no ensino da gramática, por exemplo, no tocante aos tempos verbais. Os livros, segundo afirma Antunes (2003), limitam-se à exposição de uma estrutura gramatical fixa. O professor, muitas vezes, tem conhecimento de Sociolinguística, mas lhe faltam recursos e materiais para aplicá-lo ou faltam pesquisas que reflitam sobre este problema que dificulta o ensino. Com isso, o aluno encontra-se limitado, pois o que conhece são estruturas verbais normativas da língua, porque ele não aprendeu, na escola, os usos linguísticos e sim uma fala padronizada. No ensino dos verbos, é importante que o professor focalize o estudo do Tempo, do Aspecto e da Modalidade a partir de usos reais da língua, partindo de textos autênticos²⁰.

No presente trabalho, assumimos os pressupostos teóricos dos estudos sobre variação e ensino, bem como o que afirmam os teóricos sobre o tempo verbal e o ensino de Espanhol no Brasil; por esse viés, propomos sugestões e examinamos questões que permeiam o ensino dos tempos verbais do Espanhol a brasileiros. Quanto à forma de apresentação do conteúdo, dividiremos o artigo em duas partes: na primeira, expomos sucintamente o referencial teórico adotado, a partir de uma perspectiva aplicada ao ensino, e, na segunda, apresentamos a análise dos livros didáticos e tecemos considerações sobre variação e ensino dos tempos verbais do Espanhol.

Variação linguística: da teoria ao ensino de línguas

Com a Sociolinguística, mais especificamente com a Sociolinguística Aplicada, surgiu o conceito de competência comunicativa (conceito de Hymes), que Travaglia (2002, p.17) define como “a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação”, tendo aplicação nos diversos contextos de uso real da língua, ou seja, usar a linguagem apropriada para cada situação em que ocorre a comunicação e levar em consideração o interlocutor. Por exemplo, se um aluno está em uma conversa informal com seus amigos usará uma variedade da língua distinta da que usaria em uma entrevista de emprego.

Partindo do pressuposto de que a variação linguística constitui uma realidade concreta na comunicação, caberia à escola trabalhar com a variação linguística para que o aluno possa ter acesso às diferentes variedades da língua e, além disso, saber em quais contextos sociais cada variedade pode ser utilizada, e não restringir o ensino da língua à norma padrão. Pois, conforme Labov

²⁰ Segundo Kramsch, o termo ‘autêntico’ é usado em oposição à linguagem artificial pré-fabricada dos livros-texto e dos diálogos instrucionais; refere-se à forma não-pedagógica de uso da linguagem em situação natural de comunicação. (KRAMSCH, 1993, p. 175).

(1978), uma análise da variação linguística não constitui uma mera descrição da gramática, e sim uma descrição da língua que vai além dos manuais de gramática. Além disso, segundo Baralo (1999, p.17), “a variação linguística é essencial para a competência sociolinguística, nas quatro habilidades: falar, ouvir, ler e escrever”. Vale salientar que a competência sociolinguística é elemento indispensável para que o aluno desenvolva sua competência comunicativa.

No entanto, o trabalho com a variação linguística tem sido deixado de lado por muitos professores, ou seja, esses têm se limitado ao livro didático que, na sua grande maioria, carece de atividades que fomentem o trabalho com a variação. Segundo afirma Bagno (2007, p. 29), “a variação linguística ou fica em segundo plano na prática docente ou é abordada de maneira insuficiente, superficial, quando não distorcida”. Logo, faz-se necessária uma mudança na prática docente, para que o aluno tenha consciência das variedades linguísticas e de sua importância em um contexto real de uso da língua. Desse modo, poderá atuar de modo efetivo em situações de interação comunicativa.

Ainda conforme Bagno (2007), é grande a carência de trabalhos e materiais voltados para a questão da variação linguística em Língua Portuguesa, realidade que se repete em Língua Estrangeira, conforme Rodrigues (2005). Com relação aos livros didáticos, encontramos defeitos e virtudes, pois a imensa diversidade de uma língua, seu dinamismo, suas inúmeras transformações (sobretudo, na língua falada na rua, numa empresa, no hospital, no clube etc.) são algumas informações que não cabem nos manuais. Vale destacar, ainda, que, de acordo com Labov (2003), as habilidades requisitadas pela escola são diferentes das habilidades linguísticas dos alunos que usam o dialeto não-padrão. Por extensão, os professores rejeitam esse dialeto, sempre priorizando o dialeto padrão de prestígio.

Os livros didáticos de Língua Espanhola, na sua maioria, restringem-se à exposição de algumas variantes diatópicas que não dão conta da imensidão linguística dos países de Língua Espanhola. Por exemplo, em muitos livros didáticos, há a divisão entre Espanha e Hispanoamérica, como se ambas fossem dois blocos homogêneos. Essa perspectiva apaga as diferenças de expressão e traz embutida a ideia de que a Língua Espanhola nesses dois blocos não é heterogênea. Conforme Rodrigues (2005):

O livro didático teria como função dar subsídios para que o aluno interaja numa língua estrangeira. Se a língua tem um caráter heterogêneo, estes subsídios deverão contemplar as variações da língua alvo em função de diversos fatores, como a região geográfica, os aspectos sociais e os contextos, para que o aluno possa desempenhar uma interação comunicativa com sucesso (RODRIGUES, 2005, P. 35).

Podemos apontar, ainda, algumas poucas contribuições, por parte dos livros, no tocante à linguagem formal e informal, a partir de histórias em quadrinhos da Mafalda, ou de expressões ou

gírias, porém de modo genérico. No tocante aos verbos, tema deste artigo, os livros limitam-se à exposição de uma estrutura gramatical fixa.

Com base no que foi exposto, podemos reiterar a não associação das variantes ao contexto de uso, aos gêneros textuais e às práticas discursivas. Na próxima seção, faremos algumas considerações no que tange ao estudo do tempo verbal.

Tempo verbal

Segundo Ilari (2001), o estudo do tempo verbal deve dar conta de:

Reconhecer as expressões e construções que indicam tempo, caracterizando sua contribuição à interpretação das sentenças em que ocorrem; desenvolver um conjunto de noções e uma metalinguagem adequada para a descrição das expressões e construções gramaticais que indicam tempo; elaborar representações formais das sentenças que levam em conta as referências temporais nelas contidas (ILARI, 2001, p.8).

No que tange à conceituação do tempo correlacionado aos sistemas de tempo verbal, Givón (1984) aponta dois traços como fundamentais: sequencialidade (sucessão de pontos, momentos) e ponto de referência (tempo do ato de fala). Para Givón (2005), o tempo funciona como um mecanismo relacionado a uma extensão relativamente limitada de uma dada situação, frente ao tempo no qual se manifesta a fala. Nesse sentido, o autor concebe o tempo como um construto mental. De acordo com Givón (2001; 2005), o tempo faz parte da situação comunicativa e configura-se, cognitivamente, como um construto mental.

Em dada situação comunicativa, a categoria Tempo pode ser caracterizada de duas formas, a saber: a) tempo absoluto – categoria não-marcada (vinculado ao momento de fala); b) tempo relativo – categoria marcada (vinculado a outro marcador de tempo envolvido na situação comunicativa).

De acordo com Gutiérrez (2000), para que se possa obter o conjunto de significados temporais, devemos levar em consideração dois aspectos fundamentais. São eles:

- a) o falante divide mentalmente a linha temporal em duas partes ou esferas. Nesse sentido, o evento relatado pode se situar em uma dessas esferas;
- b) alguns tempos situam o evento com relação ao momento de fala de forma direta (tempos absolutos) e outros o fazem de forma indireta, por meio do tempo de outro evento (tempos relativos).

Segundo Comrie (1981), a linha temporal apresenta três pontos diferentes: o presente, situado no centro, que o autor considera como ponto de referência dêitico universal; o passado, localizado à esquerda, e o futuro, situado à direita. Ainda conforme Comrie (1990), o tempo

absoluto tem como ponto de referência o momento presente. Por outro lado, o tempo relativo requer a identificação de um ponto de referência compatível com o contexto da situação comunicativa.

Para a caracterização de situações na linha temporal, ao tratar dos verbos do inglês, Reichenbach (1947) propõe três momentos:

- a) momento de fala (MF);
- b) momento da realização da ação expressa pelo verbo ou momento do evento (ME);
- c) momento de referência (MR).

A partir dessa perspectiva, podemos estudar os tempos verbais da Língua Espanhola, partindo de pontos de referência compatíveis com o contexto da situação comunicativa. A seguir, apresentamos os procedimentos metodológicos que possibilitaram a realização desta pesquisa.

Procedimentos metodológicos

Para alcançarmos os objetivos da pesquisa, analisamos, nos livros didáticos escolhidos, quatro itens: a) textos, b) exposição do conteúdo gramatical sobre variação e verbos, c) atividades de gramática e d) observações sobre tempo, no livro do professor. Esses itens foram analisados com base no seguinte roteiro:

- 1) Na explicação do conteúdo, o livro aborda: norma-padrão, norma-social e norma não-padrão? ²¹;
- 2) O livro aborda o fenômeno da mudança linguística?;
- 3) Faz referência, em alguma parte da análise linguística, às motivações linguísticas e extralinguísticas (usos regionais, gênero, classe social, escolaridade, idade, nível de formalidade, contexto situacional e interlocutor), para o uso dos tempos verbais?;
- 4) No trabalho com os gêneros, o livro traz textos autênticos comprovando a ocorrência da variação nos tempos verbais?

A seguir, apresentamos a análise dos livros didáticos com base nas questões apresentadas nesta seção.

Análise

Livro Didático: *¡Vale!*

²¹ Conforme Matos e Silva (2000).

No estudo de gramática, os tempos são trabalhados a partir de frases de textos, especialmente de diálogos, e de tabelas explicativas e, no final da exposição, há exercícios mecânicos para que o aluno siga o modelo, complete lacunas ou, ainda, atividades propostas no manual do professor para o trabalho com a oralidade por meio da elaboração, memorização e repetição de diálogos. A seguir, exporemos mais especificamente essas questões.

No tocante à variação linguística, os volumes da coleção não fazem referência aos usos linguísticos. Ao contrário, limitam-se a apresentar algumas poucas diferenças e semelhanças entre o Português e o Espanhol. O único aporte à variação é com relação à utilização das pessoas do discurso “usted/ustedes” para contextos formais e de “tú/vosotros” para contextos informais. No manual do professor, no estudo dos verbos, há ênfase à estrutura, às tabelas de conjugação, às irregularidades, ou seja, a forma prevalece sobre a função. Além disso, como afirma Bagno (2007), ao fazer referência aos livros de Língua Portuguesa, a variação linguística é deixada de lado e quando a apresentam, resume-se à variação no nível lexical, o que podemos estender para o ensino de línguas estrangeiras.

Neste tocante, segundo Rodrigues (2005, p.35) “ao consumidor do livro, em especial o aluno de língua estrangeira, muitas vezes é dada apenas a opção de conhecer a norma padrão daquela língua”. Realidade que podemos constatar no livro didático em questão: no conteúdo sobre peças de roupas, as autoras fazem referência aos diversos nomes utilizados para designar as diversas peças de roupas em Espanhol, mas em nenhum momento há um aporte mais específico sobre o uso das formas linguísticas apresentadas para as diversas peças de roupas, correlacionado a faixa etária dos falantes e ao país.

Com relação aos usos verbais, há a apresentação de algumas perífrases verbais, tais como “Ir + A + Infinitivo”, no trabalho com a expressão de futuro (*¡Vale!* vol.03, p. 46). No entanto, em nenhum momento, trabalha-se a questão dos usos linguísticos, ademais, os tempos do futuro do indicativo são apresentados em outra seção (p.48) e não se estabelece nenhuma relação com o uso. Essa situação repete-se quando são apresentadas, na página 46, as perífrases de obrigação como “hay + que + infinitivo” e em outra seção, isolada, sem nenhuma correlação com o uso, é apresentado o modo imperativo.

Nesse sentido, o estudo do tempo verbal não dá conta de seu objetivo, segundo o que propõe Ilari (2001, p.08), ou seja, o objetivo de “reconhecer as expressões e construções que indicam tempo, caracterizando sua contribuição à interpretação das sentenças em que ocorrem”, pois o trabalho com os tempos verbais ocorre a partir de frases isoladas.

Nas atividades, os exercícios são mecânicos: de completar lacunas ou repetir modelos. No manual do professor, a atividade proposta segue o modelo de repetição de frases; além disso, chama a atenção para a proximidade entre o Português e o Espanhol, como podemos verificar na atividade descrita a seguir:

Actividad/ atividade:

Los alumnos deberán producir frases empleando los tiempos verbales y compararlos. Llamarles la atención de que es parecido con el portugués. / Os alunos deverão produzir frases empregando os tempos verbais e compará-los. Chame a atenção de que é parecido com o Português. (*Vale!*, vol.03, p. 23)

No volume 03 (p.23), temos as seguintes definições:

- Pretérito perfecto compuesto: acción pasada relacionada al presente. Ej: Esta semana he pasado muy atareado./ Pretérito perfeito composto: ação passada relacionada ao presente. Ex: Esta semana tenho estado muito atarefado.
- Pretérito indefinido: acción pasada y concluída. Ej: Ayer fui al teatro./ Pretérito perfeito simples: ação passada e concluída. Ex: Ontem fui ao teatro.
- Pretérito imperfecto: Acción pasada que coincide con otra, sin definir conclusión. Ej: Cuando eras niña cantabas muy bien./ Pretérito imperfeito: ação passada que coincide com outra, sem definir conclusão. Ex: Quando eras garota, cantavas muito bem.

Nessas definições, seguidas de frases isoladas, além do que já foi dito no volume 02, há a inclusão do matiz de simultaneidade no pretérito imperfeito. Com relação às atividades, além das explicitadas, temos as de classificação dos tempos verbais. Por exemplo, no estudo dos pretéritos perfeito e imperfeito, o livro fornece uma breve definição, como pudemos verificar acima, e apresenta tabelas de conjugação, como foi explicitado na análise do primeiro livro, para que o aluno as memorize.

Nesse sentido, na exposição do conteúdo e nas atividades sobre os verbos, o foco está na gramática normativa, com regras e definições, deixando de lado o estudo reflexivo. Portanto, ao invés de se trabalhar o sentido das formas verbais, as funções de cada uma dentro de um contexto de uso oral e/ou escrito, a ênfase está na forma. O que corrobora a constatação de Masip (1999) de que para o aluno brasileiro é difícil delimitar com total precisão o uso do pretérito perfeito simples e do composto, já que não estudamos o uso dessas formas dentro de um contexto comunicativo de uso real, seja ele escrito e/ou oral.

Livro Didático: *Hacia el español*

Nas primeiras unidades didáticas, em suas explicações gramaticais, o livro trata de vários fenômenos de variação linguística, dentre os quais destacamos a relação de formalidade e informalidade entre os usos linguísticos dos pronomes *tú, vos, vosotros, ustedes*. Nessa exposição, as autoras contemplam variantes diatópicas (nos diversos países que falam Espanhol) e diastráticas (especificam vários contextos de uso dessas formas). Vale salientar, ainda, a referência às motivações linguísticas, tais como: a relação afetiva, relações de confiança, de intimidade. Por exemplo, segundo as autoras, há uma tendência a desaparecer o uso de *usted(es)* (mais formal) por



causa da grande frequência de uso de *tú - vosotros* – no trato entre professor e aluno e também entre pessoas mais jovens.

Na unidade 07, as autoras apresentam as diferentes variantes utilizadas no Uruguai, Espanha, Cuba, Colômbia e Chile para se falar ao telefone. Além disso, apontam a diferença de significado do verbo “coger” que, na Espanha, tem o sentido de atender ao telefone e, na Argentina, de relação sexual. Há, ainda, uma atividade auditiva, na qual o aluno, a partir do vocabulário, pronúncia e entonação em questão, deve identificar em que país de Língua Espanhola se passa aquela situação comunicativa. Os países elencados para a escolha são: Argentina, Chile, Cuba e Espanha.

No manual do professor, há uma abordagem mais aprofundada de variantes do Espanhol, nos níveis fonético-fonológico, lexical e sintático. Ademais, as autoras propõem um trabalho com a variação linguística, partindo de exemplos de variação do Português para que o aluno compreenda melhor referida questão. Elas sugerem exemplos de variação em Português, como por exemplo: a pronúncia do “r” em São Paulo e no Rio de Janeiro; outro exemplo dado é o uso de “tu” (no Rio Grande do Sul) e de “você” para que o falante se dirija a uma pessoa com familiaridade.

No tocante ao trabalho com os gêneros, destacamos o trabalho com a carta. Na exposição deste gênero, as autoras fazem, a partir de duas cartas, um trabalho de contraste: identificação das formas de tratamento, do tipo de linguagem (formal/informal) e de expressões de saudação. O objetivo da atividade é que o aluno perceba a variação linguística entre formas usadas no gênero textual trabalhado.

Nesse sentido, ao apresentar e explorar a variação linguística, as autoras contribuem para que o aluno desenvolva a sua competência comunicativa, pois, conforme Baralo (1999), a variação linguística é essencial para a competência sociolinguística, e esta, por sua vez, é indispensável para o desenvolvimento da competência comunicativa. Apesar da limitação na exposição de regras variáveis, julgamos satisfatória a eleição de algumas dessas regras, porque o importante é que o aluno tenha consciência dos usos linguísticos. Além disso, concordamos com Bagno (2007) ao afirmar que a imensa diversidade de uma língua não cabe nos manuais.

No tocante ao fenômeno de mudança linguística, as autoras não fazem menção a ele. No entanto, no manual do professor, há referência aos valores histórico-sociais de algumas palavras em Português e Espanhol que são parecidas na forma, mas que diferem no significado, tais como: *mucama*, *chica*, *muchacha*, e *señorita*. Vejamos os significados no texto trabalhado pelas autoras: a) *mucama* - em Português, faz alusão à época em que, no Brasil, havia escravos; b) *chica*, *muchacha* e *señorita* – são identificadas como figuras femininas e significam respectivamente menina, garota e senhorita. No texto trabalhado, essas palavras, em Espanhol, referem-se ao que, em Português, denominamos de “empregada doméstica”.

Com relação à questão dos usos linguísticos, as autoras fazem referência às variantes utilizadas pelos falantes para a expressão de tempo futuro, as quais apresentamos a seguir: *Ir + a + infinitivo*, *pensar (imperfeito) + infinitivo*, *querer/gustar + infinitivo*, presente do indicativo e o futuro

simples do presente do indicativo. No entanto, as explicações sobre os usos linguísticos são limitadas à referência sobre o que indica o modo indicativo. Nesse caso, deixam de lado as motivações, os fatores extralinguísticos, além de não explicitar em que contexto acontecem. Ademais, a única referência feita, no sentido de apresentar a questão do nível de formalidade, limita-se à assertiva de que a forma *ir + a + infinitivo* é mais coloquial do que o uso do futuro do presente do indicativo.

Considerações finais

No livro didático *¡Vale!*, apesar de propor a metodologia comunicativa para o ensino de Espanhol como língua estrangeira, no que tange à questão gramatical, mais especificamente a abordagem das categorias verbais, constatamos o predomínio de uma abordagem estruturalista em detrimento de um trabalho efetivo a partir dos efeitos de sentido das diversas formas verbais em contexto comunicativo de uso, com exceção do trabalho com os pretéritos perfeito e indefinido, em que os marcadores temporais (advérbios) são trabalhados em um contexto de interação.

Já no livro didático *Hacia el español*, há um esforço, no sentido de, pelo menos, o aluno ter consciência da variação linguística nos níveis fonético-fonológico, lexical e morfossintático. A partir destas considerações, podemos verificar que os livros de Espanhol procuram, ainda que de forma limitada, conscientizar o aluno da ocorrência da variação na abordagem dos tempos verbais, apesar de predominar uma abordagem estruturalista, na maioria dos conteúdos trabalhados.

A partir de nossa pesquisa, podemos tecer algumas sugestões para a melhoria na abordagem dos tempos verbais, nos materiais dirigidos a brasileiros aprendizes de Espanhol:

- a) O livro didático deveria levar em consideração a Língua Materna do aprendiz, no sentido de facilitar a compreensão e posterior aprendizado;
- b) Os exercícios e atividades deveriam levar o aluno a refletir sobre os usos linguísticos das categorias verbais;
- c) O manual do professor deveria fornecer informações e fontes de pesquisa sobre os usos linguísticos das categorias verbais, além de sugestões que facilitem o trabalho do professor em sala de aula.

Com esta pesquisa, esperamos contribuir para a avaliação e produção de materiais didáticos. Esperamos, também, esta investigação que sirva de reflexão para a prática docente e de incentivo para novas pesquisas teóricas e aplicadas sobre as categorias verbais.

Referências

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

- _____. **Gramática e o ensino de línguas**. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação lingüística. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2007.
- _____. **Preconceito Lingüístico**: o que é, como se faz. 26 ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em Língua Materna**: a Sociolingüística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. **Nós *cheguemu* na escola, e agora? Sociolingüística e Educação**. São Paulo: Parábola, 2005.
- BRIONES, A. I. **Dificultades de la Lengua Portuguesa para hispanohablantes de nivel avanzado**: estudio contrastivo. Madrid: Ariel, 2001.
- BRUNO, F. C.; MENDOZA, M. A. **Hacia el español**. São Paulo: Editora Saraiva, 2004.
- CAMACHO, R. Sociolingüística (Parte II). In.: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, A. C. (Org.) **Introdução à Linguística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001.
- COMRIE, B. **Tense** (4 ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- 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.
- LABOV, W. **Sociolinguistic patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.
- MASIP, V. **Gramática española para brasileños**. Barcelona: Difusión, 1999.
- MATOS E SILVA, R. V. **Contradições no ensino do português**. São Paulo: Contexto, 2000.
- MOLLICA, M. C. Incursões da Sociolingüística Aplicada. **REVISTA DO GELNE**. Vol. 5, n. 1 e 2, 2003 (131-136).
- MONTEIRO, J. L. **Para Compreender Labov**. 2 ed. Petrópolis, Vozes, 2002.
- TARALLO, F. **A Pesquisa Sociolingüística**. 7 Ed. São Paulo: Ática, 2005.
- TRAVAGLIA, L. C. **O ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 3ª Ed. São Paulo: Contexto, 1996.