



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADE
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

LILIAN SANDERS DE OLIVEIRA SOUSA

**A ANÁLISE DAS CATEGORIAS *TEMPO*, *ASPECTO* E *MODALIDADE* NOS
TEMPOS PASSADOS EM GRAMÁTICAS CONTRASTIVAS DE ESPANHOL PARA
APRENDIZES BRASILEIROS**

FORTALEZA

2022

LILIAN SANDERS DE OLIVEIRA SOUSA

A ANÁLISE DAS CATEGORIAS *TEMPO*, *ASPECTO* E *MODALIDADE* NOS
TEMPOS PASSADO EM GRAMÁTICAS CONTRASTIVAS DE ESPANHOL PARA
APRENDIZES BRASILEIROS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Linguística.

Área de concentração: Análise e descrição linguística.

Orientador: Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S697a Sousa, Lilian Sanders de Oliveira.

A análise das categorias Tempo, Aspecto e Modalidade nos tempos passados em gramáticas contrastivas de espanhol para brasileiros / Lilian Sanders de Oliveira Sousa. – 2023.

91 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2023.

Orientação: Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes.

1. tempo. 2. aspecto. 3. modalidade. 4. gramática. 5. pretérito. I. Título.

CDD 410

LILIAN SANDERS DE OLIVEIRA SOUSA

A ANÁLISE DAS CATEGORIAS *TEMPO*, *ASPECTO* E *MODALIDADE* NOS
TEMPOS PASSADOS EM GRAMÁTICAS CONTRASTIVAS DE ESPANHOL PARA
APRENDIZES BRASILEIROS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Linguística.

Área de concentração: Análise e descrição linguística.

Aprovada em 15/07/2022

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Sávio André de Souza Cavalcante
Universidade Federal do Ceará (UFC)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Prof. Dr. Fabrício Paiva Mota
Universidade Federal do Ceará (UFC)
Universidade Federal de Roraima (UFRR)

Dedico essa dissertação à Maria do Socorro (*in memoriam*), minha vizinha, que, de onde estiver, sei que tem orgulho de mim.

AGRADECIMENTOS

À Deus, o autor da minha vida e meu sustento em todos os momentos.

Ao professor Dr. Valdecy de Oliveira Pontes, meu orientador, que tenho como exemplo de profissional e ser humano. Obrigada por estar comigo nos momentos mais importantes da minha vida acadêmica e profissional, sempre muito atencioso, com palavras de encorajamento e ensinamentos que irei levar por toda a vida. Você acreditou em mim, mesmo quando eu mesma não acreditava!

À minha mãe, Selma Sanders, que com palavras não consigo externar todo meu amor e gratidão. Obrigada por me amar incondicionalmente e, sem medir esforços, me apoiar em todas as minhas decisões!

Ao meu amigo Lincoln de Oliveira, pela sua amizade verdadeira e seus ouvidos e coração dispostos a escutar meus anseios, dúvidas e alegrias no decorrer desta caminhada.

Ao meu amigo Victor de Lima, que sempre esteve presente quando eu precisei de ajuda. Muito obrigada por sempre me apoiar!

Aos amigos que a UFC me presenteou: Tafnes, Aline, Ismael, Ricardo. Vocês sempre torceram por mim!

Aos meus familiares, obrigada pelo incentivo e orações!

Tudo tem o seu tempo determinado, e há tempo para todo o propósito debaixo do céu.

(Eclesiastes 3.1)

RESUMO

O objetivo central desta pesquisa é analisar como as categorias de *Tempo*, *Aspecto* e *Modalidade* (TAM) são abordadas nos tempos *pretéritos perfeitos simples*, *pretérito perfecto compuesto* e *pretérito imperfecto* em espanhol em gramáticas contrastivas de espanhol para brasileiros. Deram suporte à nossa pesquisa os pressupostos teóricos da Sociolinguística Variacionista (LABOV, 1972, 1978; CALVELT, 2002; TARALLO, 2005, WLH, 2006, COELHO *et al.* 2015), estudos sobre as categorias *Tempo* (REICHENBACH, 1947; COMRIE, 1985, ILARI, 1997; GIVÓN, 2001; CORÔA, 2005; ABRAÇADO, 2020), *Aspecto* (COMRIE, 1985; COSTA, 1997; CORÔA, 2005) e *Modalidade* (GIVÓN, 2001; NEVES, 2017) e pesquisas sobre o TAM em língua portuguesa e espanhola. Para alcançar os objetivos, a partir de uma metodologia de natureza qualitativa e de caráter descritivo, analisamos as gramáticas “Gramática Contrastiva del Español para Brasileños” dos autores Concha Moreno e Gretel Eres Fernández, publicada em 2007; e a “Gramática de Espanhol para Brasileiros”, da autora Esther Maria Milani, publicada em 2006. A análise, a partir de um questionário, procurou verificar a) como as gramáticas abordam a variação linguística nos tempos *pretérito perfeito simples*, *pretérito perfeito composto* e *pretérito imperfecto*, considerando suas motivações linguísticas e extralinguísticas; b) como as gramáticas abordam os diferentes mecanismos morfossintáticos e pragmáticos de marcação do tempo; c) como as gramáticas apresentam os diferentes traços de aspectualidade; e d) como as gramáticas expõe os diferentes mecanismos morfossintáticos e pragmático-discursivo de marcação da modalidade. De modo geral, os resultados demonstram que, nas gramáticas analisadas, ainda prevalece uma abordagem estrutural da língua, cujo objetivo é fazer o aluno memorizar conjugações, sem refletir sobre os usos e/ou funções. A categoria *Aspecto* ficou reduzida às noções de *perfectivo* e *imperfectivo*, sendo desconsiderado os demais traços aspectuais. Ademais, as gramáticas restringem a categoria *Modalidade* aos Modos verbais, ignorando os diferentes mecanismos morfossintáticos e pragmático-discursivos de marcação da modalidade.

Palavras-chave: tempo; aspecto; modalidade; gramática; pretérito.

RESUMEN

El objetivo central de esta investigación es analizar cómo las categorías de *Tiempo*, *Aspecto* y *Modalidad* (TAM) son abordadas en los tiempos *pretérito perfecto simple*, *pretérito perfecto compuesto* y *pretérito imperfecto* en español en las gramáticas contrastivas de español para brasileños. Dieron soporte a nuestra investigación los presupuestos teóricos de la Sociolingüística Variacionista (LABOV, 1972, 1978; CALVELT, 2002; TARALLO, 2005, WLH, 2006, COELHO *et al.*, 2015) y las investigaciones sobre las categorías *Tiempo* (REICHENBACH, 1947; COMRIE, 1985, ILARI, 1997; GIVÓN, 2001; CORÔA, 2005; ABRAÇADO, 2020), *Aspecto* (COMRIE, 1985; COSTA, 1997; CORÔA, 2005) y *Modalidad* (GIVÓN, 2001; NEVES, 2017) en las lenguas portuguesa y española. Para alcanzar los objetivos, desde una metodología de naturaleza cualitativa y de carácter descriptivo, analizamos las gramáticas “Gramática Contrastiva del Español para Brasileños” de los autores Concha Moreno y Gretel Eres Fernández, publicada en 2007, y la “Gramática de Espanhol para Brasileiros”, de la autora Esther Maria Milani, publicada en 2006. El análisis, desde un cuestionario, buscó verificar a) cómo las gramáticas abordan la variación lingüística en los tiempos *pretérito perfecto simple*, *pretérito perfecto compuesto* y *pretérito imperfecto*, considerando sus motivaciones lingüísticas y extralingüísticas; b) cómo las gramáticas abordan los diferentes mecanismos morfosintácticos y pragmáticos de marcación del tiempo; c) cómo las gramáticas presentan los diferentes rasgos de aspectualidad; y d) cómo las gramáticas exponen los diferentes mecanismos morfosintácticos y pragmático-discursivos de marcación de la modalidad. En general, los resultados obtenidos demuestran que, en las gramáticas analizadas, todavía prevalece un abordaje estructural de la lengua, cuyo objetivo es llevar al alumno a memorizar conjugaciones, sin reflexionar sobre los usos y/o funciones. La categoría Aspecto ha quedado reducida a las nociones de perfecto e imperfecto, ignorando los demás rasgos aspectuales. Además, las gramáticas restringen la categoría Modalidad a los modos verbales, no presentando los diferentes mecanismos morfosintácticos y pragmático-discursivos de marcación de la modalidad.

Palabras claves: tiempo; aspecto; modalidad; gramática; pretérito.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– Representações do tempo em inglês, de acordo com Reichenbach (1947)	15
Figura 2	– <i>Extended tense</i> , de Reichenbach (1947)	16
Figura 3	– Representação diagramática do tempo	17
Figura 4	– Tempo e tempo de ancoragem, de acordo com Givón (2001)	19
Figura 5	– Representação do <i>Pretérito Perfecto Simple</i>	21
Figura 6	– Representação do <i>Pretérito Imperfecto</i>	24
Figura 7	– Representação do <i>Pretérito Perfeito</i>	25
Figura 8	– Modalidade aristotélicas.....	33
Figura 9	– Textos apresentados na seção <i>Así lo dicen</i>	57
Figura 10	– Atividade apresentada na seção <i>Reflexiona</i>	59
Figura 11	– Usos do <i>pretérito perfeito simples</i> e <i>pretérito perfeito composto</i>	59
Figura 12	– Os marcadores temporais em <i>pretérito perfeito simples</i> em espanhol	61
Figura 13	– Diferença entre <i>perfecto</i> e <i>imperfecto</i>	63
Figura 14	– Atividade 1 para traduzir.....	64
Figura 15	– Atividade 2 para traduzir.....	64
Figura 16	– Atividade para valorar os verbos.....	65
Figura 17	– Atividade para conjugar os verbos no modo indicativo.....	65
Figura 18	– Observações importantes sobre verbos auxiliares.....	68
Figura 19	– Síntese dos modos verbais.....	69
Figura 20	– Diferenças entre o modo indicativo e o subjuntivo.....	70
Figura 21	– Atividade sobre modo indicativo e subjuntivo.....	71
Figura 22	– Quadro resumo dos tempos verbais em espanhol.....	73

Figura 23 – Usos do <i>pretérito imperfecto</i>	75
Figura 24 – Usos do <i>pretérito perfecto</i>	76
Figura 25 – Exercícios sobre os verbos do Modo Indicativo.....	78
Figura 26 – Atividade sobre <i>pretérito indefinido</i> e <i>pretérito imperfecto</i> do indicativo.....	78
Figura 27 – Atividade sobre <i>pretérito perfecto</i> do indicativo.....	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Gradiente de certeza das modalidades epistêmicas	35
Quadro 2	– Questões norteadoras da pesquisa.....	55
Quadro 3	– Resumo das respostas da <i>Gramática Contrastiva del Español para Brasileños</i>	66
Quadro 4	– Resumo das respostas da <i>Gramática de Espanhol para Brasileiros</i>	80

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	CATEGORIAS TEMPO, ASPECTO E MODALIDADE (TAM)	15
2.1	Tempo	15
2.1.1	<i>Os pretéritos perfeito simples, composto e imperfeito em língua espanhola</i>	20
2.1.2	<i>Os pretéritos perfeito simples, composto e imperfeito em língua portuguesa</i>	24
2.2	Aspecto	27
2.2.1	<i>Aspecto em língua espanhola</i>	28
2.2.2	<i>Aspecto em língua portuguesa</i>	31
2.3	Modalidade	33
3	SOCIOLINGUÍSTICA VARIACIONISTA	40
3.1	Sociolinguística Educacional	44
4	ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA NO BRASIL	48
5	METODOLOGIA	53
5.1	Caracterização da pesquisa.....	53
5.1.1	<i>Do ponto de vista da abordagem.....</i>	53
5.1.2	<i>Do ponto de vista dos objetivos.....</i>	53
5.1.3	<i>Do ponto de vista dos procedimentos técnicos.....</i>	54
5.2	Delimitação do universo.....	54
5.3	Procedimento de coleta e análise.....	54
6	ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	57
6.1	Gramática Contrastiva del Español para Brasileños.....	57
6.2	Gramática de Espanhol para Brasileiros.....	68
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
	REFERÊNCIAS	86

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, o espanhol é uma das línguas mais faladas no mundo e estima-se que mais de 24 milhões de pessoas estudam espanhol como língua estrangeira (INSTITUTO CERVANTES, 2021). No Brasil, o ensino da língua espanhola, nos últimos anos, experimentou um considerável crescimento, justificável, por um lado, pela implantação do MERCOSUR, e por outro lado – ainda que revogada em 2017 e deixando suas marcas até os dias atuais – pela lei 11.161/2005, que tornou obrigatório o ensino da língua espanhola nas escolas públicas e privadas.

No que se refere ao processo de ensino-aprendizagem desta língua, em um primeiro momento, devido a sua proximidade ao português, o aprendiz é levado a uma aparente e rápida facilidade de aprendizado. Mas, avançados os estudos, há uma série de dificuldades a serem enfrentadas. Entre estas dificuldades, podemos destacar as categorias *Tempo*, *Aspecto* e *Modalidade*, em especial, no que se refere aos tempos *pretérito perfecto simple*, *pretérito perfecto compuesto* e *pretérito imperfecto*, tendo em vista que estas formas verbais possuem estrutura similares em ambas línguas, mas usos e valores diferentes.

Nosso objetivo, portanto, é analisar a abordagem das categorias Tempo, Aspecto e Modalidade (TAM) nos tempos passados em gramáticas contrastivas de espanhol para brasileiros. Inerente a isso, objetivamos também: a) verificar como a gramática aborda a variação linguística nos tempos pretérito perfeito simples, pretérito perfeito composto e pretérito imperfeito, considerando suas motivações linguísticas e extralinguísticas; b) averiguar como as gramáticas abordam os diferentes mecanismos morfosintáticos e pragmático-discursivos de marcação do tempo; c) analisar como as gramáticas contrastivas de espanhol para brasileiros apresentam os diferentes traços aspectuais; e d) examinar como as gramáticas contrastivas de espanhol para brasileiros expõem os diferentes mecanismos morfosintáticos e pragmático-discursivos de marcação da modalidade.

Para alcançar nossos objetivos, buscamos subsídios nos pressupostos teóricos da Sociolinguística Variacionista (LABOV, 1972, 1978; CALVELT, 2002; TARALLO, 2005, WLH, 2006, COELHO *et al.*, 2015), estudos sobre as categorias Tempo (REICHENBACH, 1947; COMRIE, 1985, ILARI, 1997; GIVÓN, 2001; CORÔA, 2005; ABRAÇADO, 2020), Aspecto (COMRIE, 1985; COSTA, 1997;

CORÔA, 2005) e Modalidade (GIVÓN, 2001; NEVES, 2017) e pesquisas sobre o TAM em língua portuguesa e espanhola. Quanto à metodologia empregada nesta pesquisa, nos guiamo-nos por roteiro com questões referentes à variação linguística, Tempo, Aspecto e Modalidade. Analisamos duas gramáticas, a saber: “Gramática Contrastiva del Español para Brasileños” dos autores Concha Moreno e Gretel Eres Fernández, publicada em 2007; e a “Gramática de Espanhol para Brasileiros”, da autora Esther Maria Milani, publicada em 2006.

Estruturamos esta dissertação em seis capítulos. O primeiro capítulo trata das categorias Tempo, Aspecto e Modalidade em língua portuguesa e espanhola. O segundo capítulo aborda os pressupostos teóricos da Sociolinguística Variacionista. No terceiro capítulo, fazemos algumas considerações sobre o ensino do espanhol no Brasil. No quarto capítulo, apresentamos nossa metodologia, expondo o *corpus*, os capítulos e/ou unidades selecionadas e os procedimentos metodológicos. O quinto capítulo, trata da análise do resultado com base nos procedimentos metodológicos apresentados no quarto capítulo. Por fim, o último capítulo traz algumas considerações finais desta pesquisa, além de apontar suas principais contribuições.

A partir dessa pesquisa, esperamos contribuir para a avaliação de materiais didáticos apropriados para o ensino de Língua Espanhola, tendo em vista que abordaremos os principais aspectos a serem considerados ao estudar as categorias Tempo, Aspecto e Modalidade (TAM).

2 AS CATEGORIAS *TEMPO, ASPECTO E MODALIDADE (TAM)*

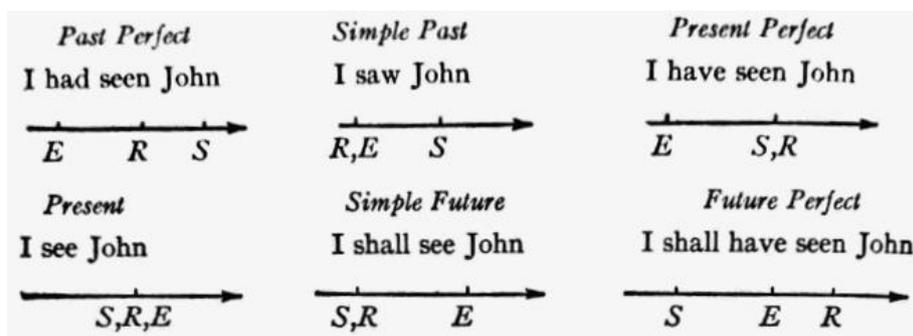
Neste capítulo, serão feitas algumas considerações teóricas sobre as categorias *Tempo, Aspecto e Modalidade*, que nortearão nossa pesquisa. Na primeira seção, trataremos do Tempo, com base em Reichenbach (1947), Comrie (1985), Ilari (1997), Givón (2001), Corôa (2005) e Abraçado (2020); na segunda seção, sobre Aspecto, de acordo com Comrie (1985), Costa (1997) e Corôa (2005); e, por fim, na terceira seção, trataremos da Modalidade, fundamentando-nos em Givón (2001) e Neves (2007).

2.1 Tempo

Em meados do século XX, Reichenbach em seu livro *Elements of Symbolic Logic*, publicado em 1947, apresenta uma interpretação temporal aplicada às línguas naturais baseando-se na lógica. Para este autor, a categoria tempo não poderia ser determinada apenas pelos dois momentos – evento e fala – adotados pelos gramáticos tradicionais. Desta forma, Reichenbach estabelece um terceiro ponto: o momento de referência.

Corôa (2005) afirma que Reichenbach foi o pioneiro a formalizar uma interpretação temporal às línguas naturais levando em consideração esses três pontos – evento (E), fala (S) e referência (R) – em uma linha do tempo. A autora ressalta que a totalidade das combinações possíveis a partir desses três momentos, não corresponde à totalidade que ocorre em uma língua natural. Por exemplo, em língua inglesa, Reichenbach (1947) apresenta apenas seis das treze possibilidades de combinação, são elas:

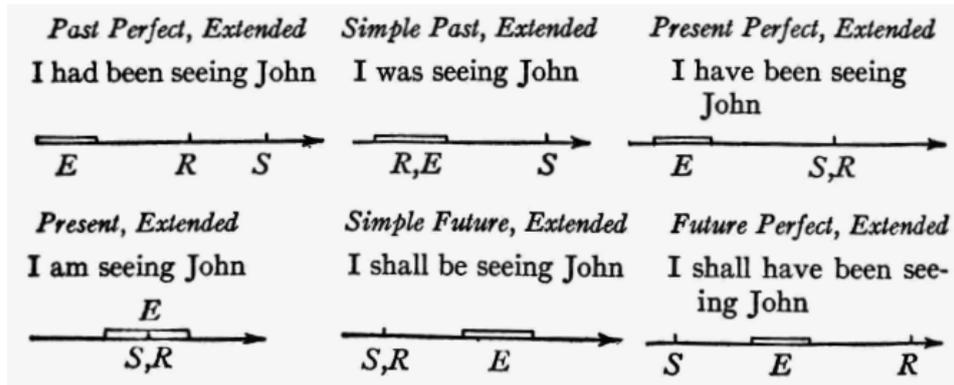
Figura 01: Representações do tempo em inglês, de acordo com Reichenbach (1947)



Fonte: Reichenbach, 1947, p. 290.

Reichenbach (1947) acrescenta a alguns tempos verbais às noções de duratividade e progressão – os quais ele denominou de *extended tense* (tempo estendido) – representadas por retas paralelas sobre a linha do tempo, como podemos observar abaixo:

Figura 02: *Extended tense* de Reichenbach (1947)



Fonte: Reichenbach, 1947, p. 290.

O autor ressalta que, algumas vezes, o *extended tense* pode indicar não a duração do evento, mas sua repetição (p. 290). Esta esquematização das relações temporais – isto é, a determinação do momento do evento (ME), momento de fala (MF) e momento de referência (MR) – pode ser aplicável a todas as línguas naturais e tem sido a base para inúmeros estudos sobre o tempo. Corôa (2005) define estes três momentos da seguinte forma:

- momento do evento (ME): momento em que se dá o evento;
- momento de fala (MF): momento em que se faz a enunciação sobre o evento;
- momento de referência (MR): é a perspectiva de tempo relevante, que o falante transmite ao ouvinte, para contemplação do ME (CORÔA, 2005, p. 41).

Corôa (2005) afirma que, dos três momentos, o ME é o que se manifesta mais concretamente “por ter um referente definido e captar mais objetivamente o intervalo de tempo que ocorre o processo, evento, ação ou estado”. Já o MF estaria mais ligado ao ato da comunicação e à pessoa do discurso. E, por sua parte, o MR

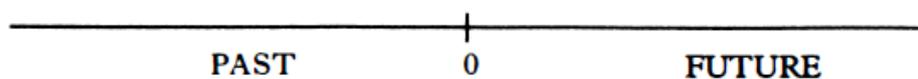
seria o mais complexo dos construtos já que possui uma natureza estritamente teórica, e seus contornos estariam menos concretamente percebidos. Para a autora, o MR é o que mais se aproxima do *tempo psicológico*, “aquele que pode retroceder, parar, acelerar e ‘violar’ a ordem cronológica das coisas e dos fatos” (p. 41). Por exemplo, ao utilizar o pretérito imperfeito, em língua portuguesa ou espanhola, falante narra um fato que ocorreu no passado e se coloca – assim como seu ouvinte – também no passado para contemplar o evento em seu transcurso, desta forma, tanto o momento de referência quanto o momento de evento são simultâneos e anteriores ao momento de fala.

Conforme Comrie (1985), o tempo por si não oferece nenhum ponto de referência em termos dos quais possamos localizar situações. Desta forma, faz-se necessário estabelecer algum ponto de referência arbitrário, como, por exemplo, cita o autor, o calendário utilizado no mundo ocidental, que tem como ponto de referência o nascimento de Cristo. No tocante ao tempo linguístico, este ponto de referência é tipicamente o momento de fala. Abraçado (2020) retoma Nunes (1995) ao destacar que a enunciação, ou seja, o momento da fala, é o eixo temporal linguístico, e todas as situações são ordenadas a partir dela. Sendo assim, encontramos três situações:

- a) simultâneas ao momento de fala: presente;
- b) anteriores ao momento de fala: passado;
- c) posteriores ao momento de fala: futuro.

Estas situações podem ser representadas em uma linha reta, como podemos observar abaixo, em que o momento de fala é representado por 0. Denominamos de *passado* todo evento localizado diagramaticamente à esquerda de 0, ou seja, anterior ao momento de fala; e de *futuro*, todo evento localizado à direita do ponto 0, ou seja, posterior ao momento de fala.

Figura 03: Representação diagramática do tempo



Por localizar a ocorrência de um evento em relação a outro, a categoria tempo é dêitica. Segundo Comrie (1985), todo sistema que relaciona entidades a um ponto de referência é denominado um sistema dêitico (p. 14). Esta representação diagramática é adequada para explicação do tempo em linguagem humana, ainda que não represente diretamente o fluxo do tempo. Para Ilari (1997), a proposta de Reichenbach responde a duas exigências que têm um apelo intuitivo e a tornam bastante atrativa, são elas:

- a) em primeiro lugar, fornece instruções para situar o “momento de evento”, isto é, para localizar no tempo a ação expressa pelo verbo. E esse é, intuitivamente, o objetivo último do uso dos tempos verbais.
- b) em segundo lugar, ao levar sistematicamente em conta o “momento de fala”, confirma a intuição corrente de que o fundamento direto ou indireto da interpretação das formas verbais flexionadas em tempo é a dêixis, isto é, a referência à própria situação da comunicação (...) (ILARI, 1997, p. 14-15).

Ilari (1997) afirma que aparentemente a interpretação de Reichenbach (1947) é paradoxal, pois não estabelece uma relação imediata entre o momento do evento e o momento da fala, mas reconstrói essa relação por intermédio do momento de referência. E, citando, por exemplo, o tempo pretérito mais-que-perfeito em português, é o momento de referência que assumirá um papel explicativo. Corôa (2005, p. 14 e 15), exemplifica essa questão a partir de três exemplos que reproduzimos abaixo:

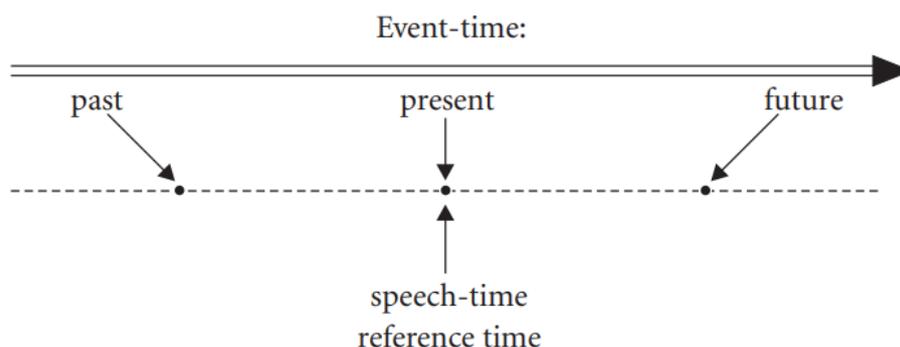
- a) Em 1914 *eclode* a Primeira Guerra.
- b) Em 1939 *eclode* a Segunda Guerra.
- c) Em 2005 o Brasil *vota* sobre a venda de armas.

O “presente” contido nos três exemplos acima são diferentes e cada “presente” é explicitado de uma medida de tempo (*Em 1914, Em 1939, Em 2005*), o momento de referência. A autora esclarece que, sem o MR, os enunciados acima só seriam aceitos se fossem enunciados no momento em que estão ocorrendo ou se estivessem inseridos em um contexto mais amplo que indicasse o MR.

Givón (2001), com relação à categoria tempo, pondera que esta envolve a codificação sistemática entre dois pontos - momento de referência e momento do evento – ao longo da dimensão linear ordenada do tempo. Segundo o autor, o ponto

de referência “padrão”, a qual as cláusulas estão ancoradas, é o momento de fala (*speech-time*) e, quando isto ocorre, o tempo é chamado de *tempo absoluto*. Ou seja, a oração está ancorada ao ato da fala atual, realizado por um falante no momento em que a oração é pronunciada, conforme podemos observar abaixo:

Figura 04: Tempo e tempo de ancoragem, de acordo com Givón (2001)



Fonte: Givón, 2001, p. 286.

Entretanto, é possível tornar as mesmas divisões de tempo (presente, passado, futuro) e ancorá-los a um ponto de referência temporal precedente ou posterior ao momento da fala, o qual ele chamou de *tempo relativo* (GIVÓN, 2001, p. 286). Tomemos como exemplo as seguintes orações:

- a) João **brincou** muito.
- b) Quando sua mãe **chegou**, João já **tinha brincado** muito.

Como podemos observar em (a), o fato de *brincar* estabelece relação apenas com o momento de fala, ou seja, é um tempo absoluto pois sua ancoragem é na dêixis. Já o exemplo (b), o *brincar* tem como ponto de ancoragem o *chegar*, e este, por sua vez, o tem como ponto de ancoragem o momento da enunciação, configurando-se como um tempo relativo-absoluto.

Abraçado (2020) afirma que existem seis recursos para expressar o tempo nas línguas, são eles:

- i. **Tempo verbal** que [...] serve para localizar a situação em relação ao “agora”, no ato da fala;
- ii. **Aspecto**, que também é uma categoria gramatical do verbo e, no entendimento tradicional, tem a função de “apresentar” uma situação de um ponto de vista particular [...]

- iii. **Aktionsart**, ou “aspecto lexical”, que tradicionalmente, é visto como um recurso de natureza lexical que subdivide os verbos em tipos, de acordo com as propriedades temporais das situações que descrevem [...]
- iv. **Adverbiais de tempo**, que constituem a classe de expressões temporais e que se fazem presentes em todas as línguas, o que não ocorre com o tempo verbal e o aspecto [...].
- v. **Partículas temporais**, que correspondem a adverbiais de tempo, sufixos ou prefixos [...]
- vi. **Princípios do discurso** [...] (grifo nosso, p. 50 e 51).

Nas próximas subseções, deter-nos-emos na expressão do tempo a partir dos tempos verbais e, especificamente, nos tempos *pretéritos perfeitos simples*, *pretérito perfeito composto* e *pretérito imperfeito* nas línguas espanhola e portuguesa, objeto de nossa pesquisa. Apresentaremos os estudos dos tempos em ambas as línguas, tendo em vista a análise contrastiva¹ presentes nas gramáticas.

2.1.1 Os pretéritos perfeito simples, composto e imperfeito em língua espanhola

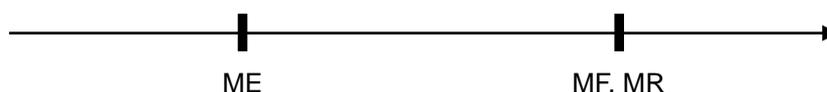
A RAE (2010) define como tempo verbal as formas da conjugação que gramaticalizam as informações temporais. Em espanhol, o passado é expresso pelos tempos *pretérito perfecto simple (canté)*, *pretérito perfecto compuesto (he cantado)*, *pretérito imperfecto (cantaba)*, *pretérito anterior (hube cantado)* e *pretérito pluscuamperfecto (había cantado)* no modo indicativo. Já no modo subjuntivo, encontramos o *pretérito imperfecto (cantara/se)*, *pretérito perfecto compuesto (haya cantado)* e *pretérito pluscuamperfecto (hubiera/se cantado)*. Para Gili Gaya (1980), a escala de proximidade ou distância é muito mais segura nas representações do passado do que nas do futuro, por este motivo encontramos um maior número de pretéritos do que futuro em língua espanhola. Nossa pesquisa se deterá nos tempos *pretérito perfecto simple*, *pretérito perfecto compuesto* e *pretérito imperfecto* do indicativo.

O pretérito perfeito simples, também chamado de pretérito indefinido, expressa eventos anteriores ao momento de fala (MF) e ao momento de referência (MR) (MATTE BON, 2010; RAE, 2010). Para Gili Gaya (1980), este pretérito é um tempo absoluto uma vez que é medido diretamente em relação ao momento

¹ De acordo com Santos Gargallo (2015), a análise contrastiva é a comparação sistemática de duas línguas: a língua nativa e a língua meta do aprendiz. Essa contrastação pode levar a uma determinação das diferenças e similaridades entre as duas línguas, e que com isso poderia assinalar as áreas de dificuldades e prever problemas que os estudantes poderão enfrentar. Travaglia (2006), uma gramática contrastiva descreve, ao mesmo tempo, duas línguas, mostrando como os padrões de uma língua podem ser esperados na outra.

presente. Em língua espanhola, utilizamos o pretérito indefinido para expressar eventos ocorridos no passado independentes de qualquer outro evento. Desta forma, a representação desse tempo verbal seria:

Figura 05: Representação do *Pretérito Perfecto Simple*



Fonte: elaborado pela autora.

De acordo com Matte Bon (2010), o falante, ao utilizar o pretérito indefinido, apenas quer informar o fato em si, sem relacioná-los a outra situação, ou seja, limita-se apenas a informar eventos sucedidos no passado, como, por exemplo:

(1) **Viajó** por España.

Gili Gaya (1980) destaca que, ao utilizamos o pretérito perfeito simples com verbos *perfectivos*, a noção que temos, como já mencionado, é a anterioridade da ação verbal. Entretanto, ao utilizamos com verbos *imperfectivos*, essa anterioridade é em relação à *perfección*, como podemos observar nos exemplos abaixo²:

(2) La moza **abrió** la ventana.

(3) Ayer **supe** la noticia.

No exemplo (2), a ação de *abrir* é anterior ao momento presente, já no exemplo (3) a anterioridade refere-se ao momento em que *saber* chegou a ser completado, o qual não se opõe ao fato que agora ou depois siga sabendo (p. 157). Gili Gaya (1980) atribuiu a este tempo verbal o ato de centrar totalmente a atenção ao que se fala e dar lugar a expressões nas quais se “esquece” da sua condição de pretérito, como, por exemplo, *ya llegué* ao expressar que está chegando em uma estação de trem na qual irá desembarcar ou *me fui* pronunciada antes de partir, para

² Exemplos de Gili Gaya (1980, p. 157).

denotar iminência da ação, anunciando a *perfección* da atitude tomada sem atentar-se ao tempo em que se produz.

Por sua parte, o pretérito perfeito composto comunica fatos passados que consideramos dentro do círculo das circunstâncias atuais, sejam físicas ou mentais. Ou seja, os fatos narrados possuem alguma relação com a zona temporal em que se encontra o falante, o momento de fala (MF), que, por sua vez, ocupa o mesmo espaço que o momento de referência (MR). De acordo com Matte Bon (2010), ao utilizar pretérito perfeito composto em espanhol, ao enunciador não lhe interessa fazer referência à situação em si, mas que esta situação – que ocorreu no passado – pode constituir uma explicação a um acontecimento no presente, ou simplesmente segue tendo alguma relevância, como, por exemplo:

(4) Siempre **he vivido** aquí.

De acordo com Gili Gaya (1980), este tempo verbal, em sua origem, significava o resultado no presente de uma ação passada e cita como exemplo o enunciado “He guardado mucho dinero” que corresponderia à expressão “Tengo guardado mucho dinero” (p. 159). Gómez Torrego (2006), assim como a RAE (2010) e Matte Bon (2010), afirmam que esta relação com o momento de fala pode ser puramente psicológica, como, por exemplo:

(5) Hace dos años que **ha muerto** mi madre.

(6) Hace dos años **murió** mi madre.

No exemplo (5), o falante sente no presente a morte de sua mãe, ainda que tenha ocorrida há dois anos e não pertença mais à sua zona temporal. Gili Gaya (1980) afirma que essa relação entre o passado e o presente pode ser real ou percebida, por este motivo o *pretérito perfecto compuesto* é utilizado para expressar um passado imediato ou ocorrido em um espaço de tempo que ainda não terminado e, por esta razão, é comum dizer que o *pretérito perfecto simple* é o passado objetivo enquanto o *pretérito perfecto compuesto* é subjetivo. Além disso, ao empregar o pretérito perfeito composto, o enunciador pode apresentar estes fatos como algo provisional ou que não pode considerar como passado pois não sabe se irá acontecer mais eventos, como, por exemplo:

(7) Este mes todavía no **hemos ido** al cine.

No exemplo (7), o enunciador relaciona o acontecimento passado com o presente, porque ainda não o quer considerar como passado (MATTE BON, 2010). Geralmente, o pretérito perfeito composto não acompanha nenhum tipo de marcador temporal e, quando isto ocorre, dificilmente se trata de marcadores que remetem a um passado acabado (MATTE BON, 2010).

(8) **He comprado** un coche.

(9) *Esta semana* **he comprado** un coche.

(10) **Año pasado* **he comprado** un coche.

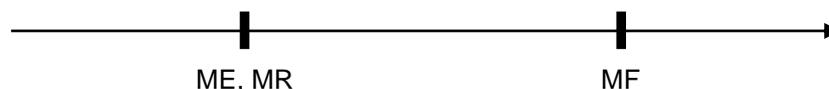
Dias (2004) retoma os estudos de Porto Dapenas (1989), ao afirmar que o pretérito perfeito composto admite advérbios como “ultimamente”, “recientemente”, “hace unos momentos”, entre outros, os quais ainda que façam referência a um tempo muito próximo ao presente, não estão necessariamente incluído nele, por exemplo:

(11) Últimamente le **ha dado** por la bebida (DIAS, 2004, p. 16).

Assim como o perfeito simples e composto, o pretérito imperfeito narra fatos passados, mas se opõe a estes tempos verbais ao focar no desenvolvimento da ação, sem fazer referência nem ao começo nem ao fim desta (GILI GAYA, 1980). Para Gómez Torrego (2005), em espanhol, o pretérito imperfeito é utilizado para relatar os eventos em um momento anterior aquele em que se encontra o falante, não interessando o começo e nem o fim, mas seu transcurso.

Do mesmo modo que o pretérito composto, o pretérito imperfeito é um tempo relativo, ou seja, vincula sua denotação temporal com outra situação: enquanto o pretérito perfeito composto está vinculado ao presente, o pretérito imperfeito está vinculado ao passado. Por este motivo, alguns gramáticos o chamam de “presente do passado” ou, na terminologia de Andrés Bello (1995), “copretérito” – o pretérito existindo em outro. Desta forma, o ME é simultâneo ao MR e ambos são anteriores ao MF, podendo ser representado da seguinte forma:

Figura 06: Representação do *Pretérito Imperfecto*



Fonte: elaborado pela autora.

Tanto a RAE (2010) como Matte Bon (2010) concordam que o pretérito imperfeito é utilizado em orações em que se narram eventos ocorridos em sonhos, imaginação ou em situações fictícias (12) e (13).

(12) Yo **era** un príncipe...

(13) Soñé que **venía** un príncipe...

Como se trata de um tempo relativo, a limitação temporal aportada por outros verbos ou expressões temporais, chega, às vezes, anular seu caráter imperfeito, como podemos observar no exemplo de Gili Gaya (1980, p. 161):

(14) Al amanecer salió el ejército, atravesó la montaña, y *poco después* **establecía** contacto con el enemigo.

A expressão *poco después* neutraliza o valor *imperfectivo* de *establecía*. Gili Gaya (1980) também destaca que, com ações *imperfectivas*, o significado aportado por este tempo verbal é de repetição, reiteração ou habitualidade. Deste modo, o aspecto se sobressai à sua significação temporal. Deter-nos-emos, portanto, sobre a categoria aspecto na seção seguinte. Passamos agora a analisar os tempos pretérito perfeito simples, pretérito perfeito composto e pretérito imperfeito em língua portuguesa.

2.1.2 Os pretéritos perfeito simples, pretérito perfeito composto e pretérito imperfeito em língua portuguesa

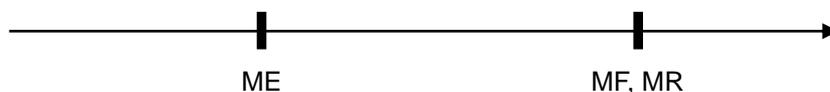
Corôa (1985) afirma que, em língua portuguesa, o passado é tradicionalmente subdividido em três: perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito. Para esta autora, o passado reflete o mundo mais objetivamente, pois os eventos, estados ou processos narrados já ocorreram e, portanto, são percebidos como mais “reais” pelo observador (p. 48).

Para Cunha e Cintra (2008), em português – diferente do que ocorre em outras línguas romanas – existe uma distinção muito clara entre o emprego do pretérito perfeito simples e o pretérito perfeito composto. O pretérito perfeito simples é utilizado para “descrever o passado tal como aparece a um observador situado no presente e que o considera no presente” (CUNHA, CINTRA, 2008, p. 468). Em outras palavras, utilizado para falar de uma ação que se produziu no passado e que a considera como terminada. Para Bechara (2009), o pretérito perfeito fixa e enquadra a ação dentro de um espaço de tempo determinado, como em (15).

(15) **Dormi** como um anjo.³

Corôa (1985) concorda com Cunha e Cintra (2008) ao afirmar que o pretérito perfeito simples expressa um fato ocorrido visto a partir de uma perspectiva “atual”, ou seja, o momento do evento e o momento de referência são simultâneos. Além disso, a autora justifica que, neste tempo verbal, o resultado é mais importante do que o próprio evento. Podemos, portanto, representá-lo da seguinte forma:

Figura 07: Representação do Pretérito Perfeito



Fonte: elaborado pela autora.

Ainda de acordo com Corôa (1985), “o resultado como parte da significação do perfeito faz deste *tempus* um passado visto a partir do momento atual; se assim não fosse, não teríamos consciência do resultado do evento” (p. 53).

³ Exemplo de Cunha e Cintra (2008, p. 468)

Coan (1997) o caracteriza como um tempo absoluto, visto que “codifica um tempo passado vinculado ao tempo de fala” (p. 46).

Por sua parte, o pretérito perfeito composto, em português, é constituído pelo verbo *ter* conjugado no presente do indicativo e o particípio do verbo principal. Em português, os verbos auxiliares mais utilizados são os verbos *ter*, *haver*, *ser* e *estar*; e, entre os tempos compostos, o mais utilizado é o verbo *ter* (CUNHA; CINTRA, 2008). Bechara (2009) afirma que os verbos *ter*, *ser* e *haver* se combinam com o verbo principal para formar os tempos compostos, e estas combinações exprimem uma ação verbal concluída.

(16) Eu **tenho corrido** todas as maratonas.

Entretanto, Cunha e Cintra (2008), ao realizar o contraste entre o tempo simples e composto do pretérito perfeito, afirmam que o pretérito perfeito simples se afasta do presente, enquanto o pretérito perfeito composto se aproxima deste. Esta aproximação ao presente também é encontrada no pretérito imperfeito. Corôa (2005), afirma que o pretérito imperfeito, assim como o presente, não limita a ação narrada no passado.

(17) Carlinhos **trabalhava** no IBC (NEVES, 2007, p. 51).

Para a autora, no exemplo (17) não encontramos o término da ação, portanto, não é possível determinar se Carlinhos não trabalha mais no IBC. Para Cunha e Cintra (2008), o pretérito imperfeito, como o próprio nome antecipa, tem como valor principal designar um fato passado, mas não concluído.

2.2 Aspecto

Comrie (1976) define aspecto como as diferentes formas de ver a contituição temporal interna da situação. Desta forma, o autor afirma que, diferentemente do tempo, o aspecto é uma categoria não-deítica. Corôa (1985) chama atenção para o fato de que o aspecto é uma propriedade exclusiva da sentença e não se refere ao momento da enunciação. Ou seja, mostra como esse evento ocorre ou se constituiu no tempo, sem fazer referência ao momento de fala.

De acordo com Godoi (1992), os estudos sobre aspecto iniciaram-se com Aristóteles ao distinguir duas classes aspectuais do verbo: estados e processos, sendo esta última subdividida em movimentos (*kinesis*) e atualidades (*energeia*). Mas, conforme aponta o autor, por um “acidente”, os alexandrinos e a tradição greco-latina introduziram os termos perfeito e imperfeito – tradução do latim de *perfectum* (completo) e *imperfectum* (incompleto), respectivamente – causando, frequentemente, uma confusão entre tempo e aspecto (p. 15-16).

Gili Gaya (1980) define aspecto como as maneiras distintas de “olhar” a ação expressada por um verbo e destaca que, dentre os vários aspectos da ação verbal, os que possuem maior importância são o perfeito e o imperfeito. De acordo com Rojo (1990), a oposição aspectual básica é a entre aspecto perfectivo e imperfectivo, podendo existir subdivisões destas categorias em algumas línguas. Entretanto, para o autor, a oposição básica está entre ação terminada ou não terminada, como, por exemplo:

(18) Juan **comía** chocolate.

(19) Juan **comió** chocolate.

No exemplo (18) observamos que, ainda que esteja no passado, o não apresenta a conclusão da ação expressa pelo verbo, diferentemente do que ocorre no exemplo (19). Para Corôa (2005), o aspecto perfectivo (também chamado de aorístico) focaliza a ação no seu conjunto (do princípio ao fim) e a apresenta como acabada. Por sua parte, o aspecto imperfectivo, segundo a autora, como não acabada.

2.2.1 *Aspecto em língua espanhola*

Gili Gaya (1980) afirma que são imperfeitos todos os tempos simples do espanhol - com exceção ao pretérito indefinido - e são perfeitos o pretérito indefinido e todos os tempos compostos, já que o verbo no particípio atribui ao tempo verbal um aspecto perfectivo. De acordo com Rojo (1990), todas as formas perfectivas expressam relação temporal primária de anterioridade, diferentemente das imperfectivas que não possuem essa relação. Ao realizar um comparativo entre o pretérito imperfeito e o pretérito perfeito, o autor afirma que a concepção do pretérito imperfeito como forma que expressa prioritariamente simultaneidade e do pretérito perfeito como forma que expressa primariamente anterioridade torna compreensível os significados aspectuais que encontramos nestes tempos verbais (p. 38).

De acordo com a RAE (2010), para fazer referência a ações repetitivas, o pretérito indefinido deve vir acompanhado de um complemento de frequência que aporte dita significação.

(20) **Viajó** varias veces por España.

Ainda de acordo com a RAE (2010), quando o pretérito indefinido está acompanhado por determinados complementos temporais, é induzido a assumir um aspecto incoativo, ou seja, que focaliza somente o início da ação, como, por exemplo abaixo:

(21) **Vimos** a película a las diez. (RAE, 2010, p. 441)

No exemplo (21) apresenta-se apenas o começo da ação, que é ver o filme, ou seja, o início da ação de ver o filme e não a ação completa, com início e fim. Esse aspecto incoativo contrasta com o aspecto contínuo, presente nos tempos imperfectivos, já que este último “focaliza determinada situação que se dá ou persiste durante um certo intervalo⁴” (RAE, 2010, p. 431) e pode ser observado no exemplo abaixo:

⁴ Tradução nossa: “focaliza determinada situación que se da o persiste a lo largo de cierto intervalo” (RAE, 2010, p. 431)

(22) Cuando **era** pequeña... (RAE, 2010, p. 431)

No que tanto ao pretérito perfeito composto, a RAE (2010) afirma que, por ser um tempo relativo com referência ao presente, admite o sentido pontual ou durativo, por exemplo:

(23) Martín **ha leído** muchos libros últimamente. (DIAS, 2004, p. 2)

(24) Martín **ha leído** la carta hoy. (DIAS, 2004, p. 2)

Como podemos observar, no exemplo (18) o fato de ler, ainda que pertença ao passado, continua no presente e se apresenta como uma ação não-terminada. Já o exemplo (24), ainda que inclua o tempo presente pelo uso do advérbio *hoy*, trata-se de ação concluída. Gutiérrez Araus (1997) ressalta que, em algumas variedades americanas do espanhol, mais especificamente no espanhol do México, é muito frequente o valor continuativo do pretérito perfeito composto, como, por exemplo, podemos identificar na saudação habitual (25) de amigos que há um ano não se vêem, na qual o verbo “has estado” inclui o presente (estás) e o passado (estuviste) (GUTIÉRREZ ARAUS, 1997):

(25) Pepe, ¿cómo **has estado**? (GUTIÉRREZ ARAUS, 1997, p. 23)

Com relação à variação linguística entre os tempos pretérito perfeito simples e composto, Aleza Izquierdo (2010) afirma que o uso das formas apresenta um panorama muito complexo. De acordo com Oliveira (2007), ainda que alguns países pertençam à mesma zona geográfica, existe uma diferença entre os usos do pretérito perfeito simples e o pretérito perfeito composto.

Em muitos países, como os que formam parte da zona de Río da Plata e Chile, ocorre a predominância da forma simples sobre a composta, conforme Oliveira (2007). A autora destaca que o contrário também pode ocorrer, como, por exemplo, na Bolívia, em algumas zonas do Perú e Argentina e em zonas de contato em que ocorre a influência das línguas ameríndias. Além disso, comprova que a presença de advérbios que incluem o evento narrado no plano atual de fala (por exemplo, esta tarde, esta noite, etc.) não costuma ser fator determinante na eleição da forma composta em detrimento da forma simples. De igual modo, ocorre com os

advérbios que denotam anterioridade aos fatos narrados (por exemplo, semana passada, ontem, etc.), estes não favorecem o uso da forma simples.

Oliveira (2007) também destaca que, por exemplo, no Equador, as formas pretéritas adquiriram um valor existencial. Ou seja, para aqueles fatos em que os falantes vivenciaram diretamente, utiliza-se o pretérito perfeito simples; caso contrário, se o falante não vivenciou diretamente, a forma composta é escolhida.

Em alguns países que mantêm a convivência do pretérito perfeito simples e pretérito perfeito composto, a escolha entre uma forma e outra, muitas vezes não tem haver com a temporalidade, mas com aspectos modais, pragmático-discursivos ou, ainda, estilísticos. Em países como Porto Rico, México, Colômbia, Venezuela e América Central, por exemplo, o pretérito perfeito simples é utilizado para falar de ações acabadas ou concluídas, não importando a proximidade ou distanciamento temporal da ação. Portanto, pode ter a função de um passado imediato, como podemos observar abaixo:

(26) No sé si tú, ahora que dije de zapatillas (EDIGO; MORALA, 2009
apud ALEZA IZQUIERDO, 2010, p.147)

Gutiérrez Araus (1997) afirma que, especificamente no espanhol da América, quando o falante quer pôr em relevância uma ação que se concluiu no passado e constituiu o ponto máximo de uma narrativa apresentada em pretérito perfeito simples, utiliza o pretérito perfeito composto, por exemplo:

(27) Inesperadamente *apareció* un hombre frente a la casa, se *acercó* a la puerta, *llamó* al timbre y, al abrir Isabel, ¿sabes lo que **ha dicho**?

O pretérito imperfeito, de acordo com Gili Gaya (1980), apresenta uma duração maior que o pretérito indefinido e o pretérito perfeito composto, especialmente com verbos imperfectivos em que a imperfectividade é reforçada (p. 160). Entretanto, o autor aponta que, por se tratar de um tempo relativo, outros verbos ou expressões que o acompanham podem anular sua imperfectividade, como por exemplo:

(28) Al amanecer salió el ejército, atravesó la montaña, y poco después **establecía** contacto con el enemigo. (GILI GAYA, 1980, p.161)

Como podemos observar no exemplo (28), a imperfectividade do tempo verbal é anulada pela expressão “poco después”, assim como pelos verbos “salió” e “atravesó” (GILI GAYA, 1980, p. 161). Com verbos perfectivos, a ação verbal adquire um aspecto habitual, reiterativo ou repetitivo, como, por exemplo:

(29) **Saltaba** los obstáculos con facilidad. (GILI GAYA, 1980, p. 61)

(30) **Escribía** por la mañana. (GILI GAYA, 1980, p. 61)

O pretérito imperfeito também pode ser empregado para referir-se a ações que ainda não ocorreram: Gili Gaya (1980) o chama de pretérito imperfeito de conato – pois se refere a fatos iniciados e não consumados (p. 161):

(31) **Salía** cuando llegó una visita. (GILI GAYA, 1980, p. 161)

O autor reforça que a ação de sair era uma intenção e que, se fosse empregado, no lugar de pretérito imperfeito, o pretérito indefinido (*salí*) ou o pretérito perfeito composto (he salido), a ação seria dada como concluída. Além disso, este tempo verbal é utilizado com valor de cortesia ou atenuação:

(32) **Quería** pedirle un favor.

2.2.2 Aspecto em língua portuguesa

Em português, similarmente ao que ocorre em espanhol, o pretérito perfeito simples, para exprimir uma ação repetida ou contínua, exige o uso de um advérbio ou locuções adverbiais, como podemos observar abaixo:

(33) Os homens do mar **tiveram sempre** uma grande ternura pelas aves (CUNHA; CINTRA, 2008).

Por sua parte, de acordo com Cunha e Cintra (2008) e Bechara (2009), o uso do pretérito perfeito composto está associado a repetições de fato ou à sua continuidade até o momento presente. Boleó (1938 *apud* DUARTE, 2017) afirma que esse valor iterativo e durativo, sem acrescentar advérbios ao pretérito perfeito composto no português, o atribui um lugar inconfundível e único no quadro de línguas romanas, como podemos observar nos exemplos (34) e (35).

(34) **Tenho escrito** bastantes poemas. = continuo escrevendo (CUNHA, CINTRA, p. 469)

(35) Não me **tens dito** nada das tuas ocupações nessa casa. (BECHARA, p. 278)

Já o pretérito imperfeito simples traz a ideia de continuidade, de duração do processo verbal. Desta forma, Cunha e Cintra (2008) afirmam que utilizamos este tempo verbal para narrar fatos que: i) são tidos como contínuos ou permanentes, como, por exemplo, “Sentou-se no muro que **dava** para o rio, o jornal nas mãos” ; ii) ação habitual ou repetida, como, por exemplo, “Se o cacique **marchava**, a tribo inteira o **acompanhava**”; iii) indicar, quando ações simultâneas, a que estava ocorrendo quando a outra sobreveio, como, por exemplo, “Falava alto, e algumas mulheres acordaram”; e, iv) descrever algo do passado, como, por exemplo, “O frio **ia** aumentando e o vento **despenteava** o cabelo da ambos” (p. 465 e 466).

Bagno (2011) afirma que, em muitas línguas, a expressão de aspecto é mais relevante que a do tempo e, por isso, temos o uso de alguns tempos verbais com outros valores aspectuais, como, por exemplo:

(36) A casa que eu **morei** quando eu era menina. (= morava; perfeito simples como pretérito imperfeito) (BAGNO, 2011, p. 576).

(37) Pedro, eu **vinha** exclusivamente para tratar de negócios (=venho, pretérito imperfeito como presente como forma de polidez) (CINHA; CINTRA, 2008, p. 466).

(38) Se eu não fosse mulher, **ia** também (= iria; pretérito como futuro do pretérito para denotar fato que seria consequência de outro que não ocorreu) (CINHA; CINTRA, 2008, p. 466).

2.3 Modalidade

Para Neves (2007, p. 151), “conceituar modalidade é uma tarefa complexa exatamente porque esse conceito envolve não apenas o significado das expressões modalizadas, mas, ainda, a delimitação das noções inscritas no domínio conceptual implicado”. Além disso, a autora destaca que há uma diversidade de estudos sobre modalidade, que se justifica pela própria conceitualização da categoria, bem como, dependendo do campo de estudo, as orientações teóricas privilegiam uma ou outro tipo de modalidade.

RAE (2010) e Alarcos Llorach (2000) destacam que um enunciado – ou seja, unidade mínima capaz de constituir uma mensagem verbal – possui dois componentes: o conteúdo proposicional, chamado de *dictum*; e a atitude do falante em relação a esse conteúdo, chamado de *modus*. De acordo com Gili Gaya (1980), em toda oração, podemos distinguir entre o que se fala (conteúdo representacional) e o como se fala (atitude do falante em relação a esse conteúdo) (p. 131). Desta forma, modalidade pode ser entendida como a atitude do falante, ou seja, seu ponto de vista, em relação à informação apresentada. E, conforme aponta Pontes (2012), “modo é uma das formas de codificação da modalidade” (p. 65).

De acordo com Neves (2007), as primeiras modalidades foram determinadas por Aristóteles e denominadas aristotélicas ou aléticas. Estas modalidades foram definidas a partir de um quadro lógico que parte do fundamental e do necessário e, por negação lógica, o impossível e o contingente, conforme podemos observar abaixo:

Figura 08: Modalidades aristotélicas

necessário	contingente	impossível
	(nem necessário nem impossível)	

Fonte: Parret, 1988, p. 91 *apud* Neves, 2007, p. 154.

Retonando Parret (1988, p. 93 e 96 *apud* Neves, 2007), a autora afirma que, tendo como base o estabelecimento das modalidades aléticas, os lógicos

definiram outros dois eixos conceituais: do conhecimento e da conduta. Desta forma, os três tipos de modalidades clássicas são:

- a) alética – relacionando-se ao valor de verdade;
- b) epistêmica – relacionando-se ao eixo do conhecimento;
- c) deôntica – relacionando-se ao eixo da conduta.

Algumas críticas surgiram a essa “classificação” de modalidades, conforme aponta Neves (2007), entre elas, a de Blanché (1969) que propôs uma ampliação do quadro lógico para seis tipos de modalidades, das quais se opõem – a partir da negação - em tríades: necessário, impossível e neutro x possível, contingente e pré-determinado. Parkins (1983) estenderá ainda mais a lista dessas modalidades para oito, são elas: i) aléticas, referem-se à verdade; ii) epistêmicas, referem-se ao conhecimento; iii) bulomaicas, referem-se ao desejo; iv) deônticas, referem-se às obrigações; v) temporais, referem-se ao tempo; vi) avaliativas, referem-se a julgamentos; vii) causais, referem-se a causas; e, viii) probabilísticas, referem-se a probabilidades (*apud* NEVES, 2007, p. 161).

Para Neves (2007), embora os lógicos tivessem dividido as modalidades em alética, epistêmica e deôntica, elas podem ser resumidas em duas categorias genéricas: epistêmica e não-epistêmica (de raiz deôntica e dinâmica). A autora, portanto, retoma os estudos de Klinger (1996) para ilustrar os tipos e graus de modalidade da seguinte forma:

- a) modalidade epistêmica – atitude do falante frente à veracidade da informação. Os graus básicos são necessários (*Lá em cima é tudo bem fechado e é mais fácil se esconder. E **deve** se mais quente, porque não venta*) e possíveis (*Você **pode** ter estranhado eu chamar Angela de velha*).
- b) modalidade deôntica – “maneira como o ato é socialmente ou legalmente circunscrito”. Os graus básicos são obrigatório (*Assim é que você **deve** fazer*) ou permitido (*Bem, você **pode** usar minha sala*).
- c) Modalidade dinâmica – “maneira pela qual referentes de sintagmas nominais de função sujeito são dispostos em direção a um ato, em termos de habilidade e intenção”. Os graus básicos são volição (*Mas*

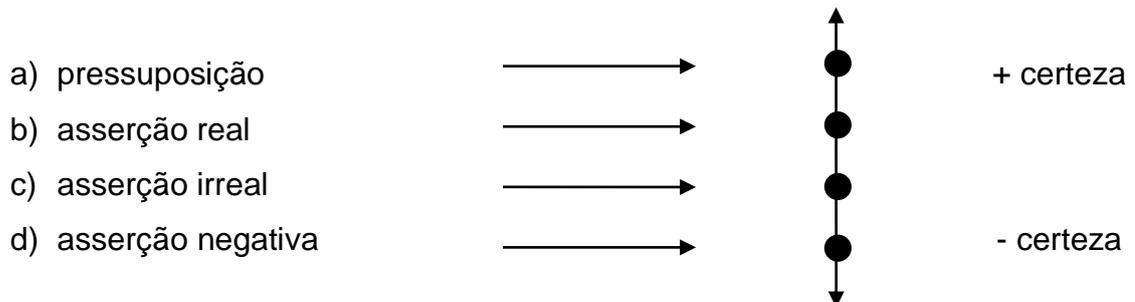
eu te amo e quero te ver sempre) e habilidade (*Eu posso resolver isso para você*) (NEVES, 2007, p. 161 e 162).

Para Givón (1995 *apud* Neves, 2007, p. 164), as sentenças modais epistêmicas mais habitais em língua naturais são:

- a) pressuposição – a pressuposição é verdadeira por definição ou concordância prévia;
- b) asserção real – a pressuposição é declarada como verdade, mas pode ser refutada pelo ouvinte;
- c) asserção irreal – a pressuposição é declarada possível, provável ou incerta;
- d) asserção negativa – a pressuposição é declara como falsa.

Oliveira (2008) retoma Givón (2001) ao reafirmar que essa modalidade epistêmica está relacionada a um grau de certeza do falante, como podemos observar na imagem abaixo:

QUADRO 1: Gradiente de certeza das modalidades epistêmicas



Fonte: Oliveira, 2008, p. 14, adaptado.

Givón (2001) afirma que a modalidade não se relaciona apenas ao falante, mas também ao ouvinte, que pode ter dois julgamentos: epistêmico – verdade, probabilidade, certeza, crença, evidência – e deôntico – desejo, preferência, intenção, obrigação. A distribuição das principais modalidades, de acordo com este autor, pode ocorrer através de contextos gramaticais, dos quais ele destaca: i) modalidade inerente de verbos lexicais; ii) modalidade e tempo-aspecto;

advérbios irrealis; e, iv) modalidade e tipos de oração. Nesta última, destacam-se as orações complemento ou objetivas, orações relativas e orações adverbiais.

De acordo com Neves (2007, p. 167 e 168), a modalidade pode ser expressada por:

1. um verbo (modal, de significação plena, indicador de opinião, crença ou saber):

(39) Esse casarão **deve** ser ideal para reumatismo de minha tia Margherita (NEVES, 2007, p. 167)

(40) **Acho** que por humilhação maior já passaram (NEVES, 2007, p. 167).

2. por um advérbio:

(41) Carlos e Pedro Moreno cochilavam, discutindo **provavelmente** detalhes da agonia. Dona Leonor (NEVES, 2007, p. 167).

3. por um adjetivo em posição predicativa:

(42) Quem sabe se nada disso vai ser **necessário**? (NEVES, 2007, p. 167)

4. por um substantivo:

(43) O homem não deve pensar muito, é a minha **opinião** (NEVES, 2007, p. 167).

5. pelas próprias categorias gramaticais (tempo, aspecto e modo) do verbo da predicação:

(44) E a discussão **ficaria** nisso.

6. expedientes puramente sintáticos, como, por exemplo, a unipessoalização; intercalação ou apêndice em primeira pessoa; e, subordinação a orações em primeira pessoa;

(45) Eu sei – disse o Ministro – que Vilar tem a admiração de vocês todos e, portanto, a minha também, mas **é preciso** que vocês, amigos dele, o advirtam (NEVES, 2007, p. 167).

7. meios prosódicos.

Em línguas como o Espanhol e o Português, a modalidade pode ser expressada de várias formas, entre elas, a categoria verbal denominada “modo”, como já mencionamos. Muitas gramáticas costumam contrastar os modos verbais imperativo x indicativo e subjuntivo e indicativo x subjuntivo. O modo imperativo é, conforme Alcina e Blecua (1979, p. 755), a “fórmula de mandato do falante”⁵, exemplo (36), e serve à função apelativa. De acordo com Ridruejo (2000), estas formas verbais se opõem às demais, pois são especializadas na modalidade deôntica apelativa de mandato, ainda que esta possua outras capacidades ilocutiva indireta, de informação, instrução, entre outras (p. 3215).

(46) ¡**Quita** los pies de la mesa!

Por sua parte, a oposição entre os modos indicativos e subjuntivos costuma estar relacionada à maior ou menor segurança com que o falante apresenta o que diz. Desta forma, utilizamos o modo indicativo quando temos certeza do fato, ou seja, os fatos narrados são tidos como reais, enquanto o subjuntivo é utilizado quando se trata de fatos fictícios, ou quando a eventual realidade do fato é ignorada ou, ainda, quando se julga um fato irreal (ALARCOS LLORACH, 2000; RIDRUEJO; 2000).

(47) El libro **está** sobre la mesa (GILI GAYA, 1980, p. 131, grifo nosso).

(48) Temo que el libro **esté** sobre la mesa (GILI GAYA, 1980, p. 131, grifo nosso).

Como podemos observar, no exemplo (47) temos uma afirmação sobre um fato, enquanto no exemplo (48) expressa um temor ou uma crença do falante em relação ao fato. De acordo com Corôa (2005), os pretéritos “refletem o mundo mais objetivamente porque são usados para relatar eventos, estados ou processos já acontecidos e, por isso, percebidos como ‘reais’ por qualquer observador”. Conforme aponta a RAE (2010), as oposições semânticas que foram e são utilizadas para

⁵ Tradução nossa: “fórmula de mandato del hablante” (BLECUA, 1979, p. 755).

explicar a diferença entre o indicativo e o subjuntivo (certeza/incerteza, realidade/irrealidade etc.) são úteis, porém muito abrangentes se considerarmos todos os contextos sintáticos. Assim, em determinados contextos sintáticos, que se deixa suspenso a veracidade da informação proposicional, se prefere o indicativo, como podemos observar no exemplo abaixo:

(49) Depende *si* **hace** o no buen tiempo (RAE, 2010, p. 473).

O contrário também ocorre: pode-se expressar fatos reais a partir do uso do subjuntivo:

(50) No me *gusta* que se **porte** así RAE, 2010, p. 473).

Dias (2004), em sua pesquisa, propõe que, na América, a oposição modal entre o uso do pretérito perfeito simples e composto nos contextos linguísticos em que os marcadores aspectuais não estão vinculados, são os fatores pragmáticos e semânticos que determinarão a escolha entre um tempo verbal ou outro. Por exemplo, em determinados contextos, a opção pelo uso da forma composta indicaria uma atitude de incerteza do falante frente à realização do evento ou à determinação do sujeito ou objeto, como observamos abaixo:

(51) ¿Has comprado el libro? (DIAS, 2004, p. 134)

(52) ¿Quién le ha tocado la lotería? (DIAS, 2004, p. 134)

(53) ¿Qué ha comprado Martín? (DIAS, 2004, p. 134)

No México, por exemplo, o pretérito perfeito simples é utilizado para indicar acontecimento reais e identificáveis, enquanto o pretérito perfeito composto é utilizado para acontecimentos que, ainda que perfectivos e concluídos no passado, são relativamente abstratos na mente do falante, como, por exemplo, contextos negativos ou com sujeitos inanimados (ALEZA IZQUIERDO, 2010). Pontes (2012) afirma que o pretérito perfeito simples e o pretérito perfeito composto são os tempos verbais que dificilmente assumirão valores modais. O autor retoma os estudos de García Fernández (2004) para afirmar que o pretérito imperfeito é a forma que mais facilmente é modalizada.

Portanto, compreendemos que, no ensino da categoria Modalidade, o aprendiz deve compreender que Modalidade não se resume apenas ao Modo, sendo este apenas uma das formas de marcar a modalidade, e pode ser expressa de diversas formas, como já mencionado.

No próximo capítulo, faremos algumas considerações sobre a Sociolinguística Variacionista e a Sociolinguística Educacional.

3 SOCIOLINGUÍSTICA VARIACIONISTA

A Sociolinguística é uma subárea da Linguística, com teoria e métodos voltados para compreensão da variação e mudança linguística (COELHO *et al.*, 2015). Estuda, portanto, a língua em seu uso real, considerando as relações de estrutura linguística e os aspectos sociais e culturais da produção linguística. De acordo com essa abordagem linguística, a língua é um fato social e não pode ser estudada de forma autônoma, independente do contexto situacional ou da história das pessoas que a utilizam (CEZARIO; VOTRE; MARTELOTTA, 2011).

Atribui-se a Saussure, linguista suíço, a responsabilidade do caráter científico à linguística moderna, no início do século XX, definindo seu objeto e método de pesquisa. Saussure, precursor da teoria linguística estruturalista, enfatizou que a língua é um sistema e como tal compreende um conjunto de unidades que obedecem a princípios de funcionamento, constituindo assim como um todo coerente. Desta forma, o estruturalismo surge como uma nova forma de analisar as línguas e rompe com a tradição dos estudos histórico-comparativos e neogramático delimitando como objeto de estudo a língua (*langue*), estudada em si mesma e por si mesma, deixando de lado toda a preocupação extralinguística, o que ele denominou de estudo imanente da língua (COELHO *et al.*, 2015; SAUSSURE, 1971). Desta forma, seu objeto de estudo é a língua como sistema homogêneo e analisado sincronicamente:

Entretanto, observemos que Saussure nada tem a dizer de concreto sobre a comunidade como a matriz do desempenho da fala individual. Em particular, não há nada em sua teoria que pudesse acomodar uma língua heterogênea salvando-a ao mesmo tempo como um objeto legítimo de investigação sincrônica (WLH, 2006, p. 56).

Anos mais tarde, ao final dos anos 50, nos Estados Unidos, nasce uma nova teoria linguística, chamada gramática gerativa ou gerativismo, com a publicação do livro “Estruturas Sintáticas”, do professor linguista Noam Chomsky. Para esta teoria linguística, a língua é um sistema abstrato de regras para formação de sentenças, derivado de uma capacidade inata do indivíduo, o que Chomsky denominou de faculdade da linguagem. Assim como o estruturalismo, o gerativismo considera a língua como um sistema homogêneo e desvinculado de fatores extralinguísticos (COELHO *et al.*, 2015; KENEDY; MARTELOTTA, 2011).

Desta forma, tanto estruturalismo como o gerativismo, desconsideram o caráter heterogêneo da língua. Calvet (2002, p. 11) afirma que:

Todos, elaborando teorias e sistemas de descrições diversificados, concordavam em delimitar o campo da sua ciência de modo restritivo, eliminando de suas preocupações tudo o que não fosse estrutura abstrata que eles definiam como objeto de seu estudo.

O linguista francês, Antonie Meillet (1866 – 1936), em seus estudos, insistiu no caráter social da língua. Em sua resenha ao livro “Curso de Linguística Geral” (1916), obra póstuma de Saussure, ressalta que “ao separar a variação linguística das condições externas de que ela depende, Ferdinand de Saussure a priva da realidade, ela a reduz a uma abstração que é necessariamente inexplicável” (MEILLET, 1972 *apud* CALVET, 2002, p. 14).

Além de Meillet, podemos citar Nicolai Marr e Mikhail Bakhtin como outros pesquisadores com concepção social de língua no início do século XX (COELHO *et al.*, 2015). Nessa diversidade de pensamentos, a partir da década de 60, como herança aos estudos de Meillet, a noção de que a língua é um fator social e que as mudanças linguísticas são inerentes a ela, são retomados em um debate proposto por Uriel Weinreich, William Labov e Marvin Herzog, sendo Labov tido até hoje como grande referência na área. Weinreich, Labov e Herzog (2006) criticam que, ao desconsiderar os fatores sociais, também se desconsideram as mudanças existentes na linguagem:

Nos parece bastante inútil construir uma teoria da mudança que aceite como seu input descrições desnecessariamente idealizadas e inautênticas dos estados da língua. Muito antes de se poder esboçar teorias preditivas da mudança linguística, será necessário aprender a ver a língua – seja de um ponto de vista diacrônico ou sincrônico – como um objeto constituído de heterogeneidade ordenada (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006, p. 35).

O termo “sociolinguística” foi empregada pela primeira vez na década de 1950, mas se estabelece como teoria nos anos de 1960, na conferência *The Dimensions of Sociolinguistics*, de William Bright, publicada em 1966 sob título de *Sociolinguistics*, e com os trabalhos de Labov, Gumperz e Dell Hymes (CEZARIO; VOTRE; MARTELOTTA, 2011). Labov publica vários estudos envolvendo o uso da linguagem com o contexto social, entre os quais estão: o inglês falado na ilha de

Martha's Vinyard, em Massachusetts; estratificação social do inglês falado em Nova York; a língua do gueto – estudo sobre o inglês vernáculo dos adolescentes negros em Harlem, Nova York; entre outros (TARALLO, 2005).

Para Calvet (2002), Labov radicalizou Meillet no sentido de que, enquanto Meillet trabalhou com “línguas mortas”, Labov trabalhou com situações contemporâneas concretas. O modelo proposto por Labov, que se tornou conhecido como *Linguística Variacionista* ou *Teoria da Variação e Mudança*, foi uma reação à ausência do contexto social nos estudos estruturalistas e gerativistas (TARALLO, 2005).

É, portanto, o papel da sociolinguística investigar o grau de estabilidade e mutabilidade da variação, diagnosticar as variáveis que possuem efeitos positivos e negativos sobre o uso linguístico e prever seu comportamento regular e sistemático (MOLLICA, 2005). Ressaltamos que, ainda que a sociolinguística defenda o caráter heterogêneo da língua e que este termo denote ausência de regras, para esta teoria a língua é um objeto dotado de uma heterogeneidade estruturada, logo pode ser sistematizada e ordenada. O princípio de que a língua é um sistema inerentemente heterogêneo e ordenado é considerado um dos princípios gerais da Teoria da Variação e Mudança (COELHO *et al.*, 2015).

Labov (1978) define variantes como diversas maneiras de dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, com o mesmo valor de verdade. Em outras palavras, formas que têm o mesmo significado referencial/representacional e são intercambiáveis no mesmo contexto, por exemplo:

- a) Nós *falamos* corretamente português (COELHO *et al.*, 2015, p. 60).
- b) Ai tá, aí *fomo* pro restaurante (...) (COELHO *et al.*, 2015, p. 60).
- c) *Fica* só nós (COELHO *et al.*, 2015, p. 60).

Coelho *et al.* (2015) extrai os exemplos acima de Zilles *et al.* (2000) para exemplificar que temos três formas de assinalar a concordância verbal em primeira pessoa do plural em português: morfema padrão *-mos* em (a); morfema sem o /s/ final em (b); e, morfema zero em (c). Ao conjunto dessas variantes conceitua-se como variável linguística (LABOV, 1978). Calvet (2002), também, retoma Labov (1978) ao definir *variável* como o conjunto constituído pelos diferentes modos de dizer a “mesma coisa” e por *variante* cada uma das formas de dizer isto, ou seja,

dois significantes com o mesmo significado (por exemplo, toailete e banheiro). O autor chama atenção para o fato de que, se por um lado temos a variação linguística, definidas como as diversas formas de dizer “a mesma coisa”; por outro lado, temos os fatores sociais ou variáveis (idade, sexo, entre outros) que condicionariam o uso de uma forma ou outra. É completa: “temos, portanto, de um lado um conjunto de variáveis linguísticas, todas as que a análise permite descobrir, e de outro um conjunto de variáveis sociais, todas as que uma teoria sociológica permite isolar” (CALVET, 2002, p. 104)

Labov comprovou, em seu estudo sobre a emissão ou não emissão da consoante /r/ pós-vocálica em Nova York, a relação entre a língua e a classe social, por exemplo. O estudo foi realizado em três grandes lojas de departamentos em Manhattan, em Nova York. Casa loja representava uma classe social (alta, média e baixa) e Labov induzia os funcionários a falarem as palavras *fourth* (numeral quatro) e *floor* (andar) ao questionar em qual andar poderia encontrar determinado produto. Ao final de sua pesquisa, Labov concluiu que a preservação da vibrante ocorreu com maior frequência nas lojas correspondentes às classes alta e média do que na loja de classe baixa, comprovando assim que a emissão da /r/ pós-vocálica é considerada de prestígio.

Portanto, ao lado das regras categóricas, existem também regras variáveis, influenciadas tanto por fatores do contexto linguístico quanto do extralinguístico. Compreende-se como variável interna (ou condicionantes internos) os fatores fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos, discursivos e lexicais; e, por variável externa (ou condicionantes externos) os fatores inerentes ao indivíduo (como idade, sexo, etnia, entre outros), sociais (como renda, profissão, classe social, entre outros) e os contextos (grau de formalidade⁶, por exemplo). Tarallo (2005) ressalta que as variantes de uma comunidade de fala encontram-se em relação de concorrência: padrão *versus* não padrão, conservadora *versus* inovadora, de prestígio *versus* estigmatizada. E, geralmente, a variante padrão e conservadora será aquela que possui o prestígio sociolinguístico na comunidade. Desta forma, as formas da língua veiculam, também, significados sociais (COELHO *et al.*, 2015).

Cabe destacar que, ao passar o tempo, os falantes de uma determinada comunidade de fala podem favorecer o uso de uma das variantes linguísticas em

⁶ Contextos menos formais (por exemplo, contexto familiar) e contextos mais formais (por exemplo, entrevista de emprego).

detrimento da outra, tornando-a obsoleta e em desuso. Neste caso, pode ocorrer uma mudança linguística. Weinreich, Labov e Herzog (2006) afirmam que essa mudança não ocorre de forma abrupta, ou até mesmo poderá não ocorrer, permanecendo em variação. Entretanto, não é possível conceber a mudança sem antes um estado de variação (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006).

Weinreich, Labov e Herzog (2006), uma teoria de mudança deve responder a cinco perguntas, a saber:

- a) questão dos fatores condicionantes: determinar o conjunto de mudanças possíveis e as condições possíveis para a mudança;
- b) questão da transição: determinação do valor da variável linguística na transição de um sistema linguístico para outro;
- c) encaixamento da variação: analisa-se o entrosamento da mudança linguística com outras mudanças que ocorrem na estrutura linguística e na estrutural social;
- d) avaliação das mudanças: estudam-se os possíveis efeitos da variação na estrutura linguística e o uso da língua;
- e) questão da implementação: estudam-se as razões para as mudanças ocorrerem em certa língua em determinada época.

No tocante à nossa pesquisa, descreveremos como as gramáticas abordam os usos e valores atribuídos aos tempos pretérito perfeito simples, pretérito perfeito composto e pretérito imperfeito, considerando suas motivações linguísticas e extralinguísticas.

3.1 Sociolinguística Educacional

Os estudos sociolinguísticos têm contribuído para o ensino de línguas, sejam elas maternas ou estrangeiras. Bagno, na apresentação da obra Padrões Sociolinguísticos (2008), da qual foi tradutor, afirma:

É inegável que a sociolinguística variacionista tem fornecido suporte empírico para o combate às construções ideológicas que se apoiam nas diferenças linguísticas como pretexto para suas políticas de discriminação e de exclusão social. A militância de Labov na defesa do que ele chamou, em artigo clássico de 1966, de 'A lógica do inglês não padrão' – a defesa do

inglês dos negros norte-americanos como uma língua dotada de regras perfeitamente demonstráveis e coerentemente seguidas por seus falantes – tem inspirado a luta daqueles que reconhecem no uso da língua o mais importante elemento da cultura e da vida em sociedade, sendo, portanto, um constituinte essencial da consolidação da cidadania e do convívio democrático (LABOV, 2008, p. 9-10).

Desta forma, Bortoni-Ricardo (2005) denomina Sociolinguística Educacional como “todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional, principalmente na área de ensino de língua materna” (p. 128). Para a autora, os estudos da Sociolinguística podem contribuir de forma significativa para aperfeiçoar o ensino da língua e, desta forma, postula seis princípios que considera fundamentais para a implementação da sociolinguística educacional, são eles:

[...] o PRIMEIRO PRINCÍPIO a se considerar é que a influência da escola na aquisição da língua não deve ser procurada no dialeto vernáculo dos falantes – em seu estilo mais coloquial -, mas sim em seus estilos formais, monitorados. [...] A tarefa da escola está justamente em facilitar a incorporação ao repertório linguístico dos alunos de recursos comunicativos que lhes permitam empregar com segurança os estilos monitorados da língua, que existem mais atenção e maior grau de planejamento [...].

O SEGUNDO PRINCÍPIO relaciona-se ao caráter sociossimbólico das regras variáveis. Regras que não estão associadas a avaliação negativa na sociedade não são objetos de correção na escola e, portanto, não vão influir consistentemente nos estilos monitorados [...].

O TERCEIRO PRINCÍPIO refere-se à inserção da variação sociolinguística na matriz social. No Brasil, a variação linguística está ligada à estratificação social e à dicotomia rural-urbano. Pode-se dizer que o principal fator de variação linguística no Brasil é a secular má distribuição de bens materiais e o conseqüente acesso restrito da população pobre aos bens da cultura dominante [...].

De acordo com o QUARTO PRINCÍPIO, os estilos monitorados da língua são reservados à realização de eventos de letramento em sala de aula. Para a realização de eventos de oralidade, podemos valer do estilo mais casuais. Desta forma, em lugar da dicotomia entre português culto e português ruim, institui-se na escola uma dicotomia entre letramento e oralidade [...].

No QUINTO PRINCÍPIO, postulamos que a descrição da variação na sociolinguística educacional não pode ser dissociada da análise etnográfica e interpretativa do uso da variação em sala de aula. O ponto de partida da sociolinguística educacional não é a descrição da variação per se, mas sim a análise minuciosa do processo interacional, na qual se avalia o significado que a variação assume [...].

Finalmente, o SEXTO PRINCÍPIO refere-se ao processo de conscientização crítica dos professores e alunos quanto à variação e à desigualdade social que ela reflete. Nesse processo, é necessário que o linguista não se limite a transmitir informações técnicas, que são produtos da pesquisa acadêmica.

É preciso que se estabeleça um efetivo diálogo com o professor por meio de pesquisa, que o enriqueça e o torne apto a promover uma auto-reflexão e uma análise crítica de suas ações [...] (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 130-133)

A partir do exposto, observamos que a autora reconhece a importância de o estudante ter acesso a uma variedade linguística mais prestigiada sem desvalorizar aquela que ele domina. Bem como, a necessidade de estudante ter consciência de que a língua sofre mudanças influenciadas por aspectos sociais, históricos, regionais, etários, etc.

Bortoni-Ricardo (2005) enfatiza que não basta apenas escrever uma gramática variacionista e entregá-la ao professor, pois assim estaria apenas substituindo a gramática normativa que ele já utiliza por outra. Além disso, nas palavras da autora, “os fenômenos da língua vêm acompanhados de probabilidades de sua ocorrência de acordo com os fatores que os desencadeiam ou os inibem” (p. 130). A autora destaca, portanto, que é preciso desenvolver uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas e culturais dos alunos, logo, é necessária uma mudança de postura da escola, professores e alunos. Desta forma, o primeiro passo, é a descrição das regras variáveis (p. 130).

No contexto escolar brasileiro, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (2000) reconhecem a importância de uma abordagem comunicativa e destacam que esta só é possível ser alcançada ao serem desenvolvidas demais competências, a saber:

- i) distinguir entre as variantes;
- ii) escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação;
- iii) escolher o vocábulo que melhor reflita a idéia que pretenda comunicar;
- iv) compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais;
- v) compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz;
- vi) utilizar os mecanismos de coerência e coesão na produção em língua estrangeira (oral e/ou escrita) [...];

- vii) utilizar as estratégias verbais e não verbais para compensar falhas [...], para favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido [...] (BRASIL, 2000, p. 28 e 29)

Os PCNEM (2000) ainda destacam que a compartimentação acima é apenas para fins didáticos, mas que não devem ser entendidos como segmentos independentes, pois são complementante inter-ligados e interrelacionados. Além disso, o estudante não deve ter acesso apenas à competência gramatical, mas também ao domínio da competência sociolinguística, discursiva e estratégica.

Por sua parte, as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - OCNEM (2006) trazem ao professor a reflexão o caráter heterogêneo da língua, composta por variantes socioculturais. Destacam, também, que na tradição do ensino de línguas, a gramática sempre procedeu ao uso da linguagem e por codificar, fixar e normatizar a linguagem que não tolera variações ou contextualizações. Esse conceito homogêneo confunde, portanto, as funções descritivas (que descrevem uma certa prática de linguagem) com as funções prescritivas (que promovem predeterminados valores socioculturais, em forma de “certos” e “errados”).

O professor, conforme apontam os OCNEM (2006), deve assumir o papel de articulador de muitas vozes, criando oportunidades para a aproximação dos alunos às variedades linguísticas, derrubando os estereótipos e preconceitos. Mas, conforme ressaltam os OCENEM (2006), sem apresentá-las como uma conjunto de curiosidades ou almanaque, desconsiderando a construção histórica que é a língua (p. 136 e 137).

No próximo capítulo faremos algumas considerações sobre o ensino da Língua Espanhola no Brasil.

4 ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA NO BRASIL

A primeira legislação a incluir a Língua Espanhola como disciplina no até então Ensino Secundário – hoje correspondente ao Ensino Médio – surge em 1942, em meio as grandes reformas na educação nacional propostas pelo Ministro Gustavo Capanema – vindo a ser conhecida posteriormente como a *Reforma de Capanema*. O ministro dá relevância ao ensino das línguas clássicas (latim e grego) e modernas (inglês, francês e espanhol).

Ao justificar a inclusão do espanhol, o ministro traz as seguintes motivações:

[...] Claro está que o francês e o inglês não poderiam deixar de ser conservados no número das línguas vivas estrangeiras do nosso ensino secundário, dada a importância desses dois idiomas na cultura universal e pelos vínculos de toda sorte que a eles nos prendem.

A reforma introduz o espanhol no grupo das línguas vivas estrangeiras de nossos estudos secundários. Além de ser uma língua de antiga e vigorosa cultura e de grande riqueza bibliográfica para todas as modalidades de estudos modernos, é o espanhol a língua nacional do maior número dos países americanos. Adotá-lo no nosso ensino secundário, estudá-lo, não pela rama e autodidaticamente, mas de modo metódico e seguro, é um passo a mais que damos para a nossa maior e mais íntima vinculação espiritual com as nações irmãs do continente.

Dará, deste modo, a escola secundária brasileira a todos os alunos o ensino de três línguas vivas estrangeiras. (BRASIL, 1942, grifo nosso).

Anos mais tarde, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em 1961, o ensino médio passa a ser dividido em dois ciclos (ginásio e colegial) e cada ciclo com disciplinas optativas e obrigatórias. Desta forma, o ensino de Língua Estrangeira passa a ser optativo e a critério dos Conselhos Estaduais de Educação. De acordo com Rodrigues (2010), “nenhuma das línguas que compunham o currículo da Reforma de Capanema – francês, inglês, espanhol, latim ou grego – aparecem entre as disciplinas obrigatórias do currículo nessa LDB” (p. 16). Ainda de acordo com a autora, ao fazer uma análise das línguas estrangeiras ensinadas desde a Reforma de Capanema até a LDB de 1961,

[...] O espanhol foi, entre as três línguas modernas obrigatórias – ao lado do francês e do inglês –, aquela que desfrutou do menor poder de adesão na estrutura curricular desse período, devido a sua presença praticamente simbólica nos cursos Clássico e Científico (contando com apenas um ano de estudo) e ao pouco tempo de que dispôs para poder se consolidar nesse

nível de ensino. Esses foram alguns dos fatores que colaboraram para que a língua espanhola praticamente desaparecesse dos currículos das escolas brasileiras depois da LDB de 1961 e voltasse a ser discutida somente com a aprovação da Lei No 11.161 (RODRIGUES, 2010, p. 17)

Com a publicação da LDB em 1971, que passa a substituir a LBD de 1961, o ensino de línguas estrangeiras ressurgiu como uma sugestão de disciplina a compor os currículos dos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 1971). Somente em 1976 as línguas estrangeiras retornam obrigatoriamente para o ensino curricular comum do 2º grau, correspondente hoje ao nosso Ensino Médio, e inclusão recomendada ao 1º grau, correspondente hoje ao Ensino Fundamental. O documento não determina qual língua estrangeira deve ser ensinada, escolha esta que ficou a cargo dos Conselhos Estaduais de Educação, o qual priorizou o ensino do inglês, deixando de lado as línguas clássicas, o francês e o espanhol. Rodrigues (2010) ressalta que desde a LDB de 1961 nenhuma legislação torna obrigatória uma língua estrangeira específica.

A LDB mais recente, datada em 1996, e que substituiu a LDB de 1971, altera mais uma vez as determinações sobre o ensino de línguas estrangeiras. Para fundamental, a legislação regulamenta

[...] na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição (BRASIL, 1996, Art. 26, § 5º).

Referente ao Ensino Médio, a lei afirma que

Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição” (BRASIL, 1996, Art. 36, § 3º).

Como podemos observar, nas duas versões da LDB, prevalece a indeterminação de quais línguas estrangeiras devem ser ensinadas de forma obrigatória e optativa, ficando a cargo – e neste ponto há uma diferença entre as duas versões da LDB – da comunidade escolar e dentro das possibilidades das instituições. Anos mais tarde, uma nova lei é aprovada, a Lei 11.161/2005 a qual, logo em seu primeiro Artigo, declara “**O ensino da língua espanhola, de oferta**

obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio” (BRASIL, 2005, grifo nosso). A partir dessa lei, a oferta do ensino do espanhol passa a ser, mais uma vez, obrigatório pelas escolas e fica o critério de escolha por parte do aluno. Esta lei determina, também, que a implementação deverá ocorrer em até cinco anos a partir da publicação da lei, ou seja, 2010. Para tanto, foram publicados os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) em 1999, como uma medida política linguística para complementar a LDB.

Os PCNs de 3º e 4º ciclo (BRASIL, 1996), que se referem ao ensino de uma língua estrangeira, orientam que o ensino da língua estrangeira esteja ancorado em uma visão sociointeracional da linguagem e da aprendizagem. Para isto ocorra, aponta para três critérios de inclusão de uma língua estrangeira no currículo, são eles: fatores históricos, fatores relativos às comunidades locais e os fatores relativos à tradição. No que se refere à situação do ensino de línguas estrangeiras, os PCNs já apontam para as contradições existentes quantos aos objetivos – em que se observa a priorização do desenvolvimento da habilidade escrita, sem uma análise prévia da necessidade dos alunos – e no que diz respeito as abordagens escolhidas – em que surgem propostas de uma abordagem, comunicativa, mas em geral os exercícios propostos em geral, exploram estruturas gramaticais descontextualizadas.

Anos mais à frente, em 2006, como apoio aos PCNs, surgem as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM. Este documento, no que tange ao ensino de Língua Estrangeira, focaliza a leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizada (BRASIL, 2006, p. 87). Além disso, relembram a contribuição da aprendizagem de uma língua estrangeira em “estender o horizonte de comunicação do aprendiz para além de sua comunidade linguística restrita própria, ou seja, fazer com que ele entenda que há uma heterogeneidade no uso de qualquer linguagem, heterogeneidade esta contextual, social, cultural e histórica” (p. 92).

Como podemos observar, tanto os PCNs quanto os OCEM, demonstram a importância de (re)pensar a prática pedagógica, contribuindo para a formação do aluno de forma integral, incluindo os elementos culturais, históricos e sociais em meio a esse processo de ensino-aprendizagem. É importante pensar em como esses elementos são abordados nos materiais didáticos.

De acordo com Santos Gargallo (1999), podemos compreender por material didático

[...] todos aqueles recursos que – em suporte impresso, sonoro, visual ou informático – empregamos no ensino de língua estrangeira [...]. Os materiais constituem a exteriorização do método [...] os materiais refletem uma maneira de entender a natureza da linguagem e a natureza do processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. Os materiais concretizam nossa particular forma de entender o ensino (SANTOS GARGALLO, 1999, p. 49)⁷

Como podemos observar nas palavras da Santos Gargallo (1999), o material didático é aquele que irá refletir a postura que assume o professor em relação ao ensino-aprendizagem de uma língua. Sabemos que, atualmente, o livro didático e gramáticas são os principais materiais didáticos utilizados por professores e alunos para o ensino de idiomas em nosso país.

A produção e a venda de materiais didáticos para o ensino do espanhol, começaram a crescer no Brasil devido à lei 11.161/2005, como já mencionamos, impulsionada pelos acordos do MERCOSUL e outros mercados em que a língua espanhola estava em evidência. Entre estes materiais produzidos, podemos destacar as gramáticas contrastivas, as quais baseando-se em análises comparativas entre línguas, proporcionam a identificação de semelhanças e diferenças entre a língua materna – neste caso, o português – e a língua estrangeira – o espanhol. São gramáticas voltadas para públicos específicos e, algumas, inclusive, exploram especialmente os aspectos que geram maior dificuldade de aprendizado por parte deste público. Ressaltamos que, embora atualmente encontremos com maior facilidade estes materiais didáticos, nem sempre garantem que o professor e/ou aluno estão com materiais de boa qualidade em mãos. Cabe, portanto, a análise deste material a partir dos objetivos de aprendizagem, conforme as diretrizes apontadas pelos PCNs e as OCEM.

Ainda se tratando da obrigatoriedade do ensino de Língua Espanhola no Brasil, lamentavelmente a lei 11.161/2005 foi revogada pela lei nº 13.415, de 2017, retirando a obrigatoriedade da língua espanhola e tornando-a optativa, como podemos observar abaixo

⁷ Tradução nossa: “[...] todos aquellos recursos que – en soporte impresso, sonoro, visual o informático – empleamos en la enseñanza de una lengua extranjera [...]. Los materiales constituyen la exteriorización del método [...] los materiales reflejan una manera de entender la naturaleza del lenguaje y la naturaleza del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Los materiales concretan nuestra particular forma de entender la enseñanza (SANTOS GARGALLO, 1999, P. 49)

Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e **poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol**, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2017, Art. 35, § 4)

De modo igual, a nova Base Comum Curricular (BNCC) – documento que define o currículo básico para o Ensino Infantil, Fundamental e Médio no Brasil – não prevê o ensino do Espanhol como obrigatório, mas pertencente ao itinerário formativo cuja decisão da oferta (ou não) fica à critério da comunidade escolar. No entanto, alguns estados brasileiros vêm lutando pela obrigatoriedade do espanhol nas suas redes de ensino, como, por exemplo, o estado do Rio Grande do Sul, em que a Emenda Constitucional nº 74/2018 foi aprovada junto à Assembleia Legislativa, inserindo novamente a obrigatoriedade do ensino de língua espanhola, com matrícula facultativa, nas escolas de ensino fundamental e médio. Da mesma forma, na Paraíba, a lei 11.191/2018, de autoria do deputado Anísio Maia, legaliza a oferta do ensino do espanhol no Ensino Médio, nas Redes Estaduais de Ensino, com matrícula facultativa.

No próximo capítulo, caracterizaremos nossa pesquisa com base no método de abordagem, nos objetivos e procedimentos técnicos utilizados. Além disso, delimitaremos o universo da pesquisa, os procedimentos de coleta e análise.

5 METODOLOGIA

Neste capítulo, classificaremos nossa pesquisa com base no método de abordagem, nos objetivos e procedimentos técnicos utilizados ao longo de nosso trabalho. Delimitaremos, também, o nosso universo da pesquisa, procedimentos de coleta e análise.

5.1 Caracterização da pesquisa

5.1.1 Do ponto de vista da abordagem

O método que utilizaremos em nossa pesquisa, do ponto de vista da abordagem, é o indutivo. Para Marconi e Lakatos (2011), o método indutivo caracteriza-se como “um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal” (p. 53). Em outras palavras, no método indutivo partimos de um caso específico – em nossa pesquisa, foi a análise de duas gramáticas contrastivas para aprendizes brasileiros - para uma generalização.

5.1.2 Do ponto de vista dos objetivos

Segundo Gil (2002), as pesquisas podem ser classificadas, quanto aos seus objetivos, em três grandes grupos. São eles: exploratório (proporciona uma visão geral acerca de determinado fato), descritivo (registro e descrição dos fatos observados) e explicativo (explica as causas dos fenômenos observados). Nossa pesquisa se classifica, portanto, como descritiva. Essa classificação se justifica porque pretendemos analisar como é abordado o complexo TAM (tempo, aspecto e modo) nos tempos pretérito perfeito simples, pretérito perfeito composto e pretérito imperfeito na *Gramática Contrastiva de Español para Brasileños* (2007) e *Gramática de Espanhol para Brasileiros* (2006).

5.1.3 Do ponto de vista dos procedimentos técnicos

Gil (2002) afirma que, para analisar os dados, a partir de um ponto de vista empírico, é necessário conceber um modelo conceitual, que o denominou de delineamento. O autor ressalta, também, que o elemento mais importante para a definição de delineamento é o procedimento de coleta dos dados, sendo este dividido em dois grandes grupos: fontes de papel (pesquisa bibliográfica e pesquisa documental) e fornecidas por pessoas (pesquisa experimental, pesquisa *ex-post facto*, pesquisa levantamento, pesquisa estudo de caso, pesquisa estudo de campo, pesquisa-ação e a pesquisa participante). Desta forma, quanto aos procedimentos técnicos para obtenção do *corpus*, desenvolveremos uma pesquisa documental: nossa fonte para obtenção dos dados será as gramáticas.

5.2 Delimitação do universo

Objetivando analisar a abordagem das categorias tempo, aspecto e modo nos tempos verbais pretérito perfeito simples, pretérito perfeito composto e pretérito imperfeito, selecionamos a *Gramática Contrastiva del Español para Brasileños* dos autores Concha Moreno y Gretel Eres Fernández, publicada em 2007 pela *Sociedad General Española de Librería S.A.*; e a *Gramática de Espanhol para Brasileiros* da autora Esther Maria Milani, publicada em 2006, pela editora Saraiva. Optamos trabalhar com as referidas gramáticas por três critérios, a saber:

- i. atualidade das obras – publicação nos últimos 20 anos;
- ii. proposta de atividades;
- iii. facilidade do acesso.

5.3 Procedimento de coleta e análise

A *Gramática Contrastiva del Español para Brasileños* está dividida em 27 (vinte sete) unidades temáticas. Para o desenvolvimento da nossa pesquisa, selecionamos a unidade 21, “El indicativo”, que apresenta todos os tempos verbais do modo indicativo da língua espanhola. Entretanto, nos detivemos nos tópicos que exploram os tempos pretérito perfeito simples, pretérito perfeito composto e o pretérito imperfeito.

Cada unidade temática está dividida em 7 seções, são elas: i) *así lo dicen...*: seção que apresenta mostras reais da língua que estão, segundo afirmam os autores, “sempre dentro da norma culta, a qual não deixa de fora o registro coloquial”⁸ (MORENO, FERNÁNDEZ, 2012, p. 5); ii) *reflexiona*: seção que apresenta perguntas sobre os textos dispostos na seção *así lo dicen...* com o objetivo de despertar a consciência linguística; iii) *comprueba*: seção na qual se expõem os conteúdos gramaticais; iv) *lo decimos igual*: seção contrastiva que focaliza as semelhanças entre o português e o espanhol; v) *lo decimos diferente*: seção contrastiva que focaliza nas diferenças entre o português e o espanhol; vi) *consolida*: seção com exercícios; e, vii) *chismes lingüísticos*: seção com curiosidades, origem de palavras, expressões, entre outros.

Por sua vez, a *Gramática de Espanhol para Brasileiros*, da autora Esther Maria Milani possui 21 capítulos, além de um apêndice com verbos conjugados, verbos reflexivos e defectivos, um guia para conjugação de verbos irregulares, tabela de heterosemânticos, heterotônicos e heterogenéricos, questões de vestibular, respostas dos exercícios, índice remissivo e bibliografia. Nos detivemos no capítulo 17, “O verbo”, que apresenta como conteúdo a definição de verbo, classificação, os modos, as formas nominais, os tempos, verbos regulares, os verbos irregulares e exercícios.

Para alcançar os objetivos propostos, em cada unidade e/ou capítulo escolhido, foram analisados o texto, o conteúdo gramatical e as atividades a partir das seguintes questões, com base em Pontes (2009):

Quadro 2: Questões norteadoras da pesquisa.

I. Variação linguística
1. A gramática aborda as normas padrão e não padrão ⁹ ?
2. A gramática faz referência às mudanças linguísticas e suas motivações linguísticas e extralinguísticas?
3. A gramática demonstra que uma forma pode ter mais que uma função?
II. Tempo
4. A gramática explica que o tempo pode ser marcado por verbos, advérbios ou pelo contexto?

⁸ Tradução nossa: “siempre dentro de una norma culta, lo cual no deja fuera el registro coloquial” (MORENO, FERNÁNDEZ, 2012, p. 5).

⁹ De acordo com Mattos e Silva (2005), norma padrão (também chamada de norma normativa-prescritiva ou norma prescritiva) é um conceito tradicional e se repete de gramático para gramático, e se distancia da realidade dos usos. A norma social (também chamada de norma normal) é aquela atuante nos usos falados da variante das línguas e que define os grupos sociais.

III. Aspecto
5. Em relação aos usos do pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, a gramática considera o Aspecto?
6. Os exercícios tratam o aspecto como: a) diferenças de duratividade; b) diferenças de dinamicidade; c) completude x incompletude; d) delimitação no tempo x ausência de delimitação no eixo temporal;
IV. Modalidade
7. A modalidade é tratada no contexto comunicativo considerando-se a interpretação pragmático-discursiva? ¹⁰

Fonte: elaborado pela autora.

As questões 1, 2 e 3 objetivam verificar se as gramáticas abordam a variação linguísticas nos tempos pretérito perfeito simples, pretérito perfeito composto e pretérito imperfeito, considerando as motivações linguísticas e extralinguísticas. Na questão 4, procuramos averiguar se as gramática abordam os diferentes mecanismos morfossintáticos e pragmático-discursivos de marcação do tempo. Já as questões 5 e 6 pretendem analisar qual a abordagem dada à categoria aspecto e se esta apresenta os diferentes traços aspectuais. Por fim, a questão 7 objetiva analisar se as gramáticas expõem os diferentes mecanismos morfossintáticos e pragmáticos-discursivos de marcação da modalidade.

Baseando-nos no questionário apresentado neste capítulo e retomando o nosso referencial teórico, apresentaremos no próximo capítulo os resultados obtidos a partir da análise das gramáticas.

¹⁰ Conforme Givón (2001).

6 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção, apresentaremos os resultados obtidos a partir da análise das gramáticas “Gramática Contrastiva del Español para Brasileños” e “Gramática de Espanhol para Brasileiros”, baseando-nos no questionário apresentado na metodologia e retomando o nosso referencial teórico.

6.1 Gramática Contrastiva del Español para Brasileños

Conforme mencionado na metodologia, nos detivemos na unidade 21, “El Indicativo”. Esta unidade aborda todos os tempos verbais que compõem o modo indicativo e está dividida em seções padrão a todas as unidades, como também já mencionamos. Desta forma, inicia-se com a seção “Así lo dicen...”, na qual o estudante encontra algumas mostras de textos extraídos da revista “La Nación”, da Argentina, e do jornal “El País”, da Espanha, como podemos observar abaixo:

Figura 09 - Textos apresentados na seção “Así lo dicen...”

The figure shows two screenshots of a language learning interface. The top screenshot is titled "Así lo dicen... las revistas y la prensa" and features a blue circular icon with a key. It displays two columns of text. The left column contains a paragraph with several verbs underlined: **hace**, **son**, **ven**, **exponen**, **pre-servan**, and **Pertenece**. The right column contains another paragraph with verbs **dice**, **recorrió**, **retomó**, **reva-lorizó**, **son**, and **deben**. The text is attributed to "La Nación Revista, núm. 1872, p. 16. Argentina". The bottom screenshot is similar, showing a paragraph with verbs **participaron**, **afirma**, **gustaría**, **despedir**, **deberían**, **deben**, and **deberían**. It is attributed to "El País Semanal, núm. 1529, p. 88.".

Fonte: Moreno; Eres Fernández, 2007, p. 223.

As autoras trazem, em cada unidade, mostras reais da língua e, conforme afirmam na apresentação da gramática, “põem em contexto o tema gramatical que irão trabalhar”¹¹ (MORENO; ERES FERNÁNDEZ, 2007, p. 5). As autoras também reforçam que consideram importante apresentar uma grande variedade de mostras das línguas. Bagno (2011) afirma que, ao trabalhar com diversos gêneros textuais, os aprendizes desenvolverão a consciência das múltiplas possibilidades dos usos da língua. Deste modo, explorar textos autênticos em diversos gêneros textuais possibilitam aos aprendizes um contato com a língua meta em seu uso real.

As autoras propõem, na seção seguinte, “Reflexiona”, algumas atividades a partir dos textos apresentados, como podemos observar abaixo:

Figura 10: Atividade apresentada na seção “Reflexiona”

1. En los textos anteriores algunos verbos están subrayados, otros en cursiva y otros en negrita. ¿Por qué?

2. Clasifica los verbos destacados en regulares e irregulares.

Regulares	Irregulares

3. Los verbos en negrita pertenecen a tres tiempos diferentes. Sepáralos según el tiempo verbal a que correspondan.

--	--	--

Fonte: Moreno; Eres Fernández, 2007, p. 224.

¹¹ Tradução nossa: “que ponen en contexto el tema gramatical que se va a trabajar” (MORENO; ERES FERNÁNDEZ, 2007, p. 5).

A primeira questão estimula os aprendizes a perceberem que os verbos sublinhados, em itálico e em negrito correspondem, respectivamente, ao presente, condicional e passado. A segunda questão pede que os aprendizes classifiquem os verbos em irregular ou regular, mesmo que não forneça nenhuma informação sobre o conceito de verbos regulares e irregulares. E, por último, a terceira questão pede que os aprendizes classifiquem os verbos que estão no passado de acordo com os tempos pretérito indefinido, pretérito perfeito composto e pretérito imperfeito.

Analisando os textos apresentados na seção “Así lo dicen” e as actividades propostas na seção “Reflexiona”, percebemos que, ainda que utilizem textos autênticos, as autoras desconsideram a variação linguística. De acordo com Pontes (2009), a variação linguística é primordial para que o falante alcance a competência sociolinguística que, por sua vez, é vital para o desenvolvimento da competência comunicativa. Como sugestão, a gramática poderia expor textos autênticos, de diversos gêneros, de vários países e em contextos diferentes, e, em seguida, fazer o contraste entre os usos e os distintos matizes de significado.

Na seção “Comprueba”, a gramática apresenta os tempos verbais expondo os seus usos com exemplos em português e espanhol, alguns destes retirados dos textos apresentados na seção “Así lo dicen...” ou a partir de outras frases isoladas de um contexto situacional, como podemos ver abaixo:

Figura 11: Usos do *pretérito perfecto simple* e *pretérito perfecto compuesto*

3. Pretérito indefinido (*pretérito perfecto simple*).

Expresa un acontecimiento terminado en un tiempo también terminado del que está fuera el hablante. No tiene relación con el presente.

Tanto este tiempo como el pretérito perfecto compuesto (ver “Lo decimos diferente”) se refieren a hechos terminados. La diferencia es la inclusión o no en el *aquí y ahora* del hablante. Se usa para:

	Español	Portugués
Organizar los acontecimientos en las narraciones.	<i>Irumpieron hace unos años en los supermercados corronando así un gran esfuerzo de producción argentino. Quienes tomaron exitosamente el tema aplicaron tecnología europea.</i>	<i>Faz alguns anos invadiram os supermercados, corronando, assim, um grande esforço de produção argentino. Aqueles que abraçaram a ideia aplicaram tecnologia europeia.</i>
Presentar los acontecimientos en un tiempo determinado.	<i>En un aparte, Perrin explicó algunos secretos. Nos quedamos con ellos toda la noche.</i>	<i>Num aparte, Perrin contou alguns segredos. Ficamos com eles a noite toda.</i>

Fonte: Moreno; Eres Fernández, 2007, p. 225-226.

:

Desta forma, identificamos uma abordagem estrutural¹² da língua, respondendo, portanto, as questões 1, 2 e 3. A gramática se limita a apresentar apenas alguns usos dos tempos pretérito perfeito simples e pretérito perfeito composto, como, por exemplo, ao delimitar o uso do pretérito perfeito simples para expressar “acontecimentos terminados em um tempo também terminado do qual está fora o falante” (p. 225), as autoras desconsideram outras possibilidades de usos, como, o pretérito perfeito com valor reiterativo, ao acrescentarmos um advérbio ou complemento que denote frequência; ou, ainda, o pretérito perfeito simples com valor aspectual incoativo com determinados complementos (GÓMEZ TORREGO, 2006; RAE, 2010).

Ao explicar a diferença entre o pretérito perfeito simples e o pretérito perfeito composto, as autoras afirmam que estes tempos verbais se referem a um fato passado e que sua diferença está entre o aqui e o agora do falante (MORENO; ERES FERNÁNDEZ, 2007, p. 226). Como já mencionado, Gómez Torrego (2006) e a RAE (2010) compartilham a ideia de que, esse aqui e agora, a zona temporal do falante, pode ser uma relação puramente psicológica, ou seja, o falante sente o fato narrado no presente ou ainda não quer considerá-lo passado ou tem esperança de que ocorra. Além disso, o pretérito perfeito composto pode assumir o aspecto durativo e expressar fatos que se mantêm até o presente, ou seja, ainda não concluído (RAE, 2010).

Como podemos observar na figura 12, as autoras afirmam que os marcadores temporais não são imprescindíveis no uso do pretérito perfeito composto em espanhol, porém, quando ocorre o uso destes, normalmente, são marcadores, como “este/esta/estos/estas (año, semana, siglo), hoy, hasta ahora, nunca, alguna vez” (MORENO, ERES FERNANDÉZ, 2012, p. 255). No entanto, conforme Dias (2004), o pretérito perfeito composto admite alguns marcadores temporais, como *últimamente*, o qual, ainda que faça referência a um tempo muito próximo do presente, não está incluído nele. Além disso, conforme observamos nos estudos de Aleza Izquierdo (2010), algumas zonas geográficas, a escolha do falante

¹² Consideramos uma abordagem estruturalista aquela em que prevalece o ensino normativo da língua, ou seja, “aquela que estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta da língua, norma essa que se tornou oficial. Baseia-se, no geral, mais nos fatos da língua escrita (...), a gramática normativa apresenta e dita normas de bem falar e escrever, (...) prescreve o que deve e o que não se deve usar na língua (TRAVAGLIA, 2006, p. 30-31). Em outras palavras, a descrição sistemática da estrutura da língua, com auxílio, muitas vezes de tabelas, exercícios mecanicistas (preencher lacunas, por exemplo) e compreensão e/ou tradução literal.

entre o uso do pretérito perfeito simples e o pretérito perfeito composto, não consideram esta anterioridade e distância da ação verbal.

Figura 12: Os marcadores temporais em pretérito perfeito simples em espanhol.

<p>Los marcadores temporales no son imprescindibles aunque pueden reforzar el significado de este tiempo. Sin embargo, es habitual el uso del pretérito perfecto con expresiones de tiempo que se construyen con este / esta / estos / estas (este año, esta semana, este siglo), hoy, hasta ahora, nunca y alguna vez.</p>	<p>Hasta ahora no he encontrado la casa de mis sueños.</p>	<p>Até agora não encontrei a casa dos meus sonhos.</p>
--	---	---

Fonte: Moreno; Eres Fernández, 2007, p. 231.

As autoras mencionam, de forma sucinta, que “se prefere [o uso do pretérito perfeito composto] em relação a outros tempos perfeitos – nas zonas hispanofalantes que o utilizam¹³” (MORENO, ERES FERNÁNDEZ, 2012, p. 231). Contudo, as autoras não mencionam quais são as zonas e suas motivações para que este fenômeno ocorra, por exemplo, em Equador, em que a experiência direta ou indireta, com os fatos narrados determinarão qual pretérito perfeito será utilizado (ALEZA IZQUIERDO, 2010). Como sugestão, poderia ser acrescentado um mapa demonstrando onde ocorre a predominância de uso de um determinado tempo verbal sobre o outro e/ou citar algumas motivações que justifiquem essa predominância. Certamente, não é nossa intenção que a gramática apresente todas as variações existentes nos usos dos pretéritos perfeitos simples e composto, porém mencione sua existência – e motive os aprendizes a pesquisá-las –, principalmente, pela proximidade que existe entre o Brasil e estes países.

Com relação ao contraste entre o pretérito perfeito simples e composto em língua espanhola e o português, as autoras se limitam a relacionar o pretérito perfeito composto em espanhol ao pretérito perfeito simples em português e afirmam que “em nenhum caso [o pretérito perfeito composto em espanhol] equivale ao

¹³ Tradução nossa: “se prefiere [el uso del pretérito perfecto compuesto] frente a otros tiempos perfectos – en las zonas hispanohablantes que lo usan” (MORENO, ERES FERNÁNDEZ, 2012, p. 231).

pretérito perfeito composto [em português], já que este tempo expressa fatos repetidos e contínuos¹⁴ (MORENO, ERES FERNÁNDEZ, 2012, p. 231). Observamos que a gramática não indica que o aspecto reiterativo ou contínuo não é uma característica exclusiva do pretérito perfeito composto em português, este mesmo aspecto pode ser encontrado com verbos no pretérito perfeito simples ou presente no espanhol ou português (GÓMEZ TORREGO, 2005; CUNHA, CINTRA, 2008; BECHARA, 2009; RAE, 2010). Além disso, em língua portuguesa, existem contextos, por exemplo, uma situação que se prolonga até o momento de fala, que se admite o uso dos tempos pretérito perfeito simples e composto, conforme Barbosa (2008 *apud* DUARTE, 2017), vejamos:

(54) Gabriele *mora* nos Estados Unidos (DUARTE, 2017, p. 51).

(55) Gabriele *sempre morou* nos Estados Unidos (DUARTE, 2017, p. 51).

(56) Gabriele *tem morado* nos Estados Unidos (DUARTE, 2017, p. 51).

Ainda sobre o pretérito perfeito composto, a gramática não apresenta a formação deste tempo verbal. Essa informação seria importante, tendo em vista que:

- a) os verbos auxiliares são diferentes entre português e espanhol. Conforme Masip (2010), esta seria uma das dificuldades para os brasileiros ao aprender espanhol, pois estão acostumados com a forma simples dos tempos verbais e, quando utilizam as formas compostas, o verbo auxiliar é *tener*;
- b) a importância do verbo auxiliar considerando que este aporta a significação do presente neste tempo verbal. Masip (2010) aponta, também, como uma das dificuldades para os brasileiros em assimilar esta relação com o presente.

No que diz respeito ao aspecto, as autoras informam, na seção “Chismes linguísticos”, destinada a curiosidades, que os termos “perfecto” e “imperfecto” na nomenclatura dos verbos são denominações antigas na gramática ocidental

¹⁴ Tradução nossa: “en ningún caso, [el pretérito perfecto compuesto en español] equivale al pretérito perfecto compuesto [en portugués], ya que este tiempo expresa hechos repetidos o continuos” (MORENO Y ERES FERNÁNDEZ, 2012, p. 231).

relacionadas ao carácter concluído e não concluído e que se referem ao carácter aspectual e não temporal, como podemos observar abaixo:

Figura 13: Diferença entre *perfecto* e *imperfecto*



Chismes lingüísticos

► Los nombres de los tiempos.

“Perfecto e imperfecto” son denominaciones muy antiguas en la gramática occidental. Varrón las utilizó en latín para traducir los términos griegos relacionados con el carácter concluso e inconcluso y, por tanto, poseen un contenido claramente aspectual y no temporal.

Fonte: Moreno; Eres Fernández, 2007, p. 236.

A partir dessa explicação, e respondendo às questões 5 e 6 do nosso questionário, apresentado na metodologia, observamos uma generalização de todos os traços aspectuais à oposição entre *perfecto/imperfecto*, ademais não há uma conceitualização do Aspecto. Como já mencionado, Aspecto refere-se ao tempo interno da ação expressa. E, ainda que a oposição básica aspectual seja entre *perfectivo* e *imperfectivo*, para Costa (1997), existe uma confusão entre *referência a um ponto terminativo de um fato* e *referência ao fato enunciado como acabado* ao caracterizar *perfectivo* como expressão de fato acabado. Para esta autora, essa noção de *acabado* está mais relacionado ao Tempo que ao Aspecto, pois, ao considerá-lo acabado, estamos relacionando-o ao ponto dêitico da enunciação. O *perfectivo* implica que o fato expresso seja visto como um todo, com princípio, meio e fim, sem enfatizar quais de suas partes. Entretanto, isso não quer dizer que todo *perfectivo* se refira a fatos acabados, pois assim seria exclusivo dos tempos pretéritos, o qual não ocorre já que encontramos formas *perfectivas* em presente e em futuro. Ainda de acordo com Costa (1997), reduzir o *imperfectivo* ao conceito de “não acabado” é desconsiderar que este também pode expressar as fases internas, como também um estado resultante de um processo anterior. Desta forma, como sugestão, a gramática poderia trazer uma conceitualização de Aspecto, apresentando com os principais traços aspectuais presentes em língua espanhola, demonstrando-as a partir de exemplos inseridos em um contexto comunicativo, pois,

conforme aponta Costa (1997), os traços aspectuais podem variar de acordo com a língua.

Observando as atividades propostas pelas autoras na seção “Consolida”, percebemos uma valorização das atividades de tradução. Abaixo apresentamos alguns exemplos de atividades:

Figura 14: Atividade 1 para traduzir

En parejas, traduzcan al español algunas frases y versos de Vinicius de Moraes.

- A** | “Prefiro o amanhecer ao crepúsculo. O crepúsculo é muito acadêmico”.
- B** | “A fé desentope as artérias; a descrença é que dá câncer”.
- C** | “Ser carioca é ter como programa não tê-lo”.
- D** | “A hora do sim é o descuido do não”.

Fonte: Moreno; Eres Fernández, 2007, p. 236.

Figura 15: Atividade 2 para traduzir

Lee y contesta el siguiente test. Después, tradúcelo al portugués.

A continuación te presentamos un test para medir tu grado de inteligencia. Si te consideras un sabelotodo tendrás que contestar las cinco preguntas en 30 segundos. Difícilmente lo lograrás, aunque te aseguramos que todas las preguntas tienen una respuesta verdadera.

Ahí van pues las preguntas y recuerda que son capciosas...

- 1.** Algunos meses tienen 30 días, otros 31. ¿Cuántos meses tienen 28 días?
- 2.** Un granjero tiene 17 ovejas. Se le mueren 9. ¿Cuántas ovejas le quedan?

Fonte: Moreno; Eres Fernández, 2007, p. 236..

Observamos que, nestas atividades, o que se propõe é a tradução direta, literal e destituída de um contexto situacional. Conforme Pontes e Francis (2014), para traduzir, é de vital importância interpretar e analisar, além das estruturas lexicais e morfosintáticas, os contextos discursivos e pragmáticos. Duarte (2017) afirma que, utilizar atividades de tradução, observando o contexto situacional e demais fatores extralinguísticos, pode favorecer a aprendizagem dos pretéritos em espanhol.

Abaixo apresentamos uma atividade em que as autoras propõem aos aprendizes que classifiquem as construções verbais das frases em presente, passado ou futuro. Esse modelo de atividade é interessante, porém as autoras o fazem sem expressar, novamente, os contextos situacionais. Retomando os PCNEM (BRASIL, 2000), para desenvolver a competência comunicativa, é necessário

desenvolver a capacidade de distinguir entre as diversas variantes linguísticas e isso só é possível a partir de um contexto comunicativo. Conforme Sánchez (1997), o contexto é de extrema importância na metodologia comunicativa – conforme as autoras propõem na introdução da gramática - observando outros componentes, além do gramatical. Essa atividade teria melhor aproveitamento se as frases estivessem em um contexto comunicativo e/ou conjugadas em diferentes formas verbais, porém com valores de tempo iguais. Dessa forma, pode-se trabalhar os diversos valores que os tempos podem expressar.

Figura 16: Atividade para valorar os verbos.

En parejas, lean estas frases y digan qué valor tienen los verbos o construcciones subrayadas.

- a)** ▶ La próxima vez vamos a comer a un restaurante más elegante. → futuro
 ▶ ¡Hombre! Eso será si estamos todos de acuerdo.
- b)** ▶ Estas cosas me ponen muy nervioso. Si pudiera, me iba.
 ▶ Ten paciencia, que ya se está terminando.

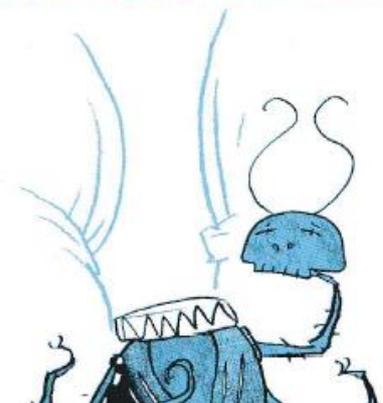
Fonte: Moreno; Eres Fernández, 2007, p. 236.

O uso de frases isoladas pode ser observado, também, no exercício que propõe que o aluno complete as frases com verbos indicados em parênteses e escolha o tempo verbal mais adequado, como, podemos observar na imagem abaixo:

Figura 17: Atividade para conjugar os verbos no modo indicativo.

3. Completa estas frases con los verbos indicados. Elige el tiempo de indicativo más adecuado para cada caso.

- a)** _____ imposible chuparse el codo. (*ser*)
- b)** _____ posible hacer que una vaca suba escaleras pero no que las baje. (*ser*)
- c)** *American Airlines* _____ 40.000 dólares en 1987 eliminando una aceituna de cada ensalada que _____ en primera clase. (*ahorrar – servir*)



Fonte: Moreno; Eres Fernández, 2007, p. 235.

No que tange à modalidade, ainda que a gramática separe os tempos verbais em modo imperativo, indicativo e subjuntivo, não justifica essa classificação.

A gramática também não propõe nenhuma atividade que contemple a modalidade. Tampouco conceitua a modalidade como a atitude do falante em relação à informação apresentada por ele, trazendo exemplos que comprovem as diversas atitudes que o falante por ter diante dos fatos narrados. Se houvesse uma explicação de modalidade a partir de um contexto comunicativo, abordagem esta que gramática afirma possuir, numa interpretação pragmático-discursiva, conforme propõe Givón (2005), certamente poderíamos ter uma aprendizagem mais significativa para o aluno.

Com o objetivo de melhorar a visualização da análise exposta nesta seção, abaixo apresentamos o quadro resposta às questões apresentadas na metodologia.

Quadro 3: Resumo das respostas da *Gramática Contrastiva del Español para Brasileños*

	TEXTO	EXPOSIÇÃO DO CONTEÚDO GRAMATICAL	ATIVIDADES
1. A gramática aborda a norma padrão e não padrão?	Norma padrão	Norma padrão	Norma padrão
2. A gramática faz referência às mudanças linguísticas e suas motivações linguísticas e extralinguísticas?	Não	Parcialmente.	Não
3. A gramática demonstra que uma forma pode ter mais que uma função?	Não	Não	Não
4. A gramática explica que o tempo pode ser marcado por verbos, advérbios ou pelo contexto?	Não	Parcialmente.	Não
5. Em relação aos usos do pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, a gramática considera o Aspecto?;	Não	Parcialmente.	Não
6. Os exercícios tratam o aspecto como:			
a) diferenças de duratividade;			
b) diferenças de dinamicidade;			
c) completude x incompletude;	Não	Completude e incompletude.	Não
d) delimitação no tempo x ausência de delimitação no eixo temporal.			

7. A modalidade é tratada no contexto comunicativo considerando-se a interpretação pragmático-discursiva?	Não	Não	Não
--	-----	-----	-----

Fonte: elaborado pela autora.

A partir do exposto nesta seção, verificamos que ainda que proponha uma abordagem comunicativa, a gramática apresenta uma visão estrutural da língua. As autoras utilizam textos autênticos, mas não observamos uma preocupação em inseri-los em uma situação real e utilizá-los como ferramenta para demonstrar as variedades linguísticas. De igual modo, com os exercícios propostos, observamos uma tradução direta e literal e conjugação dos verbos desconsiderando os valores assumidos dependendo do contexto comunicativo.

O contraste entre os tempos pretéritos perfeito simples e pretérito perfeito composto é explorado de modo insuficiente, pois as autoras se limitam a dizer que a diferença está entre o “aqui” e o “agora” do falante. De igual modo, ocorre com o contraste entre os usos do pretérito perfeito composto em português e espanhol, tendo em vista que as autoras o relacionam ao pretérito perfeito simples em português, desconsiderando os diferentes contextos de comunicação e a variação linguística. No que tange ao Aspecto, não encontramos uma definição, apenas uma redução desta categoria ao perfectivo e imperfectivo. De igual modo, ocorre com a categoria Modalidade, os verbos trabalhados nesta unidade são do modo Indicativo, mas não há uma conceitualização deste modo.

Concluída a análise da *Gramática Contrastiva del Español para Brasileños* com base em nosso roteiro de análise, na próxima subseção analisaremos a *Gramática de Espanhol para Brasileiros*.

6.2 Gramática de Espanhol para Brasileiros

Na “Gramática de Espanhol para Brasileiros” nos deteremos no capítulo 17, “O verbo”. O capítulo inicia-se com a definição de verbo, sua classificação (regulares, irregulares, defectivos, reflexivos e auxiliares), os modos (indicativo, subjuntivo e imperativo), as formas nominais (infinitivo, gerúndio e particípio), os tempos verbais e, por último, a conjugação de verbos regulares e irregulares.

Ao realizar a classificação dos verbos, a autora ressalta que, em língua espanhola, os verbos auxiliares “são verbos que perdem total ou parcialmente seu significado próprio ao formar tempos compostos, voz passiva e locuções verbais” (MILANI, 2006, p. 199). Ademais, a autora enfatiza que, em língua espanhola, apenas se utiliza o verbo *haber* como auxiliar de tempos compostos e, em “Observação importante” que não se usa o verbo *tener* para formação de tempos compostos.

Figura 18: Observações importantes sobre verbos auxiliares.

Observação importante

Em espanhol **não se usa** o verbo **tener** para formação de tempos compostos como ocorre em português com o verbo **ter**. Desse modo, as formas **havia estado** ou **tinha estado** têm correspondência em espanhol somente com uma forma possível: **había estado**. Veja os exemplos no quadro a seguir.

Certo	Errado
Había comprado una casa en el campo.	Tenia comprado una casa en el campo.
Cuando nazca el niño ya habré viajado .	Cuando nazca el niño ya tendré viajado .

O verbo **tener** em espanhol forma **perífrasis verbal** (locução verbal) quando se junta a um particípio de verbo transitivo usado com acepção transitiva, ou seja, um verbo que tenha objeto direto. Nesses casos, o particípio concorda com o objeto direto. Veja os exemplos:

Ya **tengo terminado** el trabajo.

Ya **tengo** el trabajo **terminado**.

Fonte: Milani, 2006, p. 200.

Considerando que esta gramática se destina, a priori, aos aprendizes brasileiros, realizar esse contraste é fundamental pois, como já mencionado, os verbos auxiliares em português e espanhol são distintos e é uma das dificuldades com a qual se deparam os alunos brasileiros que estão acostumados com a forma simples dos tempos verbais, conforme Masip (2010).

Em relação à definição dos modos, a autora os define como “forma de enunciar a ação, o estado, o sentimento, etc. expressos pelo verbo” (MILANI, 2006, p. 201) e faz uma síntese do que cada modo expressa, conforme imagem abaixo:

Figura 19: Síntese dos modos verbais.

Modo	Expressa	Exemplos
Indicativo (Indicativo)	ações reais, concretas, objetivas e efetivas	Trabajo en esta escuela. He visto pasar al Señor Hernández. Me compré un auto nuevo. No tomo bebidas alcohólicas. Venderé mi auto y compraré un modelo más moderno.
Subjuntivo (Subjuntivo)	ações possíveis de desejo, de dúvida, de suposição, portanto, ações não concretas ou não reais	Ojalá venza el concurso. ¡Que pasen tus dolores! Quisiéramos que no nos trajesen más problemas. Les deseamos que disfruten el paseo.
Imperativo (Imperativo)	ordem / mando, desejo, conselho, exortação	Abrígate pues hace mucho frío. ¡ Uníos compañeros! Comparezcan todos a la asamblea.

Fonte: Milani, 2006, p. 201.

A autora destaca que a oposição entre os modos indicativo e subjuntivo refere-se a “ações concretas, possíveis, que se realizam de fato” em contraposição a “ações hipotéticas, prováveis, que podem não se realizar de fato” e não na oposição entre realidade (reais) e não-realidade (irreais) das ações (MILANI, 2006, p. 202). A autora afirma também que os verbos no subjuntivo dependem de outros verbos e aponta alguns exemplos, como podemos ver abaixo:

(57) Espero que te **mejores**.

(58) Temo que no **comparezca** a la reunión.

Entretanto, a autora ressalta que também existem construções nas quais o subjuntivo não precisa de outro verbo para expressar dúvida, como nos seguintes exemplos apresentados pela autora:

(59) Quizá **llegue** a tiempo.

(60) ¡Ojalá te **recuperes**!

Podemos observar, no entanto, que, nos exemplos (59) e (60) a noção de dúvida está expressa pelos termos “quizás” e “ojalá” e não exclusivamente pelo uso do verbo no modo subjuntivo.

A autora apresenta a seguinte tabela para demonstrar a diferença no uso dos modos indicativo e subjuntivo:

Figura 20: Diferenças entre o modo indicativo e o subjuntivo.

Indicativo	Subjuntivo
La tienda está abierta.	Ojalá esté abierta la tienda.
No iré a la fiesta mañana.	Es posible que no vaya a la fiesta mañana.
Me he enterado del accidente en este momento.	Cuando se entere del accidente se pondrá muy triste.
Comparecieron todos.	Necesitamos que comparezcan todos.

Fonte: Milani, 2006, p. 202.

E sintetiza o uso dos modos da seguinte forma:

“Nas frases do indicativo afirmamos ou negamos fatos que realmente ocorrem, ocorreram ou vão ocorrer, enquanto nas frases do subjuntivo os fatos mencionados não ocorrem, ocorreram ou vão ocorrer realmente. Portanto, o indicativo expressa a efetividade (realidade) na concretização das ações, enquanto o subjuntivo expressa possibilidade, ou seja, a não-efetividade (não-realidade) no cumprimento das mesmas” (MILANI, 2006, p. 202).

Ademais, a autora destaca que a escolha do uso do subjuntivo ou do indicativo “depende da maior ou menor segurança que se tem (ou se quer dar) da

realização ou não do fato ou da ação” (MILANI, 2006, p. 202), conforme exemplo apresentado pela autora:

(61) Espero que **vuelvan**. (subjuntivo)

(62) Seguro que **volverán**. (indicativo)

Observamos, mais uma vez, que a noção de certeza ou maior segurança que se tem do fato expressado pelo verbo estão ancorados em outros elementos, como podemos observar nos exemplos (61) e (62) acima. O advérbio “seguro” denota uma maior certeza em relação ao verbo “espero”, tendo em vista que este último apresenta uma noção de desejo, vontade.

Ainda sobre modalidade, a autora propõe a seguinte atividade na seção “Exercícios”, no que se refere-se às atividades sobre o “Modo Subjuntivo”:

Figura 21: Atividade sobre modo indicativo e subjuntivo.

3 Complete as frases com a forma verbal adequada do **indicativo** ou do **subjuntivo**.

1. Si (comprar – yo) una casa, me mudo en seguida.
2. Cuando (venir) mis padres ya estaré viviendo en la nueva casa.
3. Si (haber) que ahorrar, tenemos que empezar ahora.
4. (ser) por lo que (ser), no te lo tomes así.

Fonte: Milani. 2006, p. 237.

Essa questão contém 50 frases a serem completadas com a forma verbal do indicativo ou do subjuntivo, mas optamos por trazer para nosso trabalho, a título de exemplificação, apenas as 4 primeiras. Observamos que, na atividade acima, as frases utilizadas são elaboradas e destituídas de um contexto comunicativo, assemelhando-se aos exercícios estruturalistas em que se valoriza mais a forma do que a função. Embora em sua explanação sobre o modo, a gramática informe – apesar de que implicitamente – que este se refere à atitude do falante frente a um fato narrado, não sinaliza que essa modalização pode ser realizada a partir de vários outros mecanismos além dos verbos, como, por exemplo, advérbios, substantivos, meios prosódicos, entre outros. Respondemos, portanto, à questão 7 - *A modalidade é tratada no contexto comunicativo considerando-se a interpretação pragmático-discursiva?*, do nosso roteiro, como parcialmente para a exposição gramatical e negativamente para os exercícios.

Ainda se tratando da atividade sobre modalização proposta pela gramática, podemos sugerir, como adaptação, que fossem trabalhados textos de variados gêneros em que se levasse o aluno a compreender a intenção do falante ao utilizar determinado modo verbal e não apenas identificá-lo. Por exemplo, trabalhar alguma tirinha, que são textos mais breves, em que o modo verbal escolhido pelo falante nem sempre indicará que sua atitude seja de certeza, incerteza, etc. O aluno deve compreender que a modalidade não se resume ao modo verbal e saber identificar que outros mecanismos foram utilizados para expressar uma dúvida, certeza, possibilidade etc. A Modalidade deve ser entendida dentro de um contexto comunicativo e não somente a partir de frases isoladas.

Em relação ao tempo verbal, a autora o define como “o momento em que se realiza a ação: presente, passado e futuro” (MILANI, 2006, p. 208). Além da classificação em simples e composto, a autora traz a classificação entre *perfectos* e *imperfectos*, em que o primeiro “ressalta a delimitação temporal. O termo *perfecto* tem o sentido de completo, acabado. (...) expressamos ações (...) terminadas no momento em que falamos”; e o segundo indica o “transcurso ou continuidade da ação. (...) a atenção não se concentra no começo e no fim da ação. (...) expressamos ações *imperfectas*, pois não delimitamos seu início nem seu fim” (MILANI, 2006, p. 208).

Ainda sobre tempos *perfectos* e *imperfectos*, Milani (2006) esclarece que “nem sempre o término da ação no tempo coincide com o término da ação no momento em que falamos” (p. 208), como podemos observar no exemplo que a própria autora apresenta:

(63) **Conocí** a tu hermano esta mañana.

O verbo *conocer* se dá de forma completada e acabada, logo perfeita. Mas esta ação continua e continuará no tempo já que continuará conhecendo. Segundo Milani (2006), isto ocorre com verbos de significado permanente, como *saber*, *compreender* etc. A autora finaliza essa introdução aos tempos verbais com uma tabela dos tempos verbais, que reproduzimos abaixo:

Figura 22: Quadro resumo dos tempos verbais em espanhol.

FORMAS PERSONALES				
Tiempos				
Modo	Formas Simples		Formas Compuestas	
INDICATIVO	presente	hablo	pretérito perfecto	he hablado
	pretérito imperfecto	hablaba	pretérito pluscuamperfecto	había hablado
	pretérito indefinido	hablé	pretérito anterior	hube hablado
	futuro imperfecto	hablaré	futuro perfecto	habré hablado
	condicional imperfecto (potencial simple)	hablaría	condicional perfecto (ou potencial compuesto)	habría hablado
SUBJUNTIVO	presente	hable	pretérito perfecto	haya hablado
	pretérito imperfecto	hablara ou hablase	pretérito pluscuamperfecto	hubiese ou hubiera hablado
	futuro imperfecto	hablare	futuro perfecto	hubiere hablado
IMPERATIVO	presente (afirmativo) (negativo)	habla no hables	Não existem formas compostas do modo imperativo.	

Fonte: Milani, 2006, p. 209.

A gramática não contempla a categoria Aspecto, apenas apresenta os conceitos de tempos *perfectivos* e *imperfectivos* como algo independente e não como pertencentes ao Aspecto. Ademais, considera como tempo *perfecto* apenas os tempos “i) pretérito *indefinido* ou *pretérito perfecto simple del indicativo*; ii) tempos compostos dos modos indicativos e subjuntivos; iii) *participio pasado compuesto* (MILANI, 2006, p. 208), desconsiderando que a noção perfectiva pode ser encontrada nos tempos presente e futuro – ou seja, tempos de formas simples. Também não encontramos, em nenhuma das atividades propostas, alguma questão que se voltasse para a categoria Aspecto. Nesse contexto, fazem-se valer as

palavras de Costa (1997) sobre Aspecto do Português, as quais também ampliamos para o ensino do Aspecto em Espanhol:

O Aspecto é uma categoria linguística não muito cortejada pelos estudiosos do português, fora do âmbito acadêmico. Uma pessoa pode perfeitamente, pelo menos no Brasil, ir até o fim de sua formação acadêmica escolar, inclusive universitária, sem nunca ter-lhe ouvido qualquer referência diferentemente do que se passa com muitas outras categorias, como o Gênero, o Número, a Voz, o Tempo, o Modo, a Pessoa (COSTA, 1997, p. 8).

Ressalto, assim como Costa (1997), no âmbito acadêmico encontramos muitas pesquisas sobre Aspecto, mas, como podemos observar, é uma categoria que não chega a ser bem explorada em materiais didáticos e/ou gramáticas que são, muitas vezes, instrumentos de pesquisas primários para os aprendizes de uma língua, seja ela a materna ou estrangeira. Portanto, a partir do exposto, respondemos “parcialmente” às questões 5 - *Em relação aos usos do pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, a gramática considera o Aspecto?*; e como “não se aplica” a questão 6 - *Os exercícios tratam o aspecto como: a)diferenças de duratividade; b)diferenças de dinamicidade; c)completude x incompletude; d) delimitação no tempo x ausência de delimitação no eixo temporal.*, já que a gramática não trouxe nenhuma atividade.

Seria interessante que a gramática trouxesse, em suas atividades, questões nas quais as noções aspectuais fossem exploradas, como, por exemplo, trazer um texto e levar ao aluno a refletir sobre o motivo, ou a intenção do autor daquele texto, ao utilizar determinado tempo verbal. Ademais, o aluno poderia ser estimulado a substituir um tempo verbal (por exemplo, *pretérito indefinido*) por outro (por exemplo, *pretérito imperfecto*) e observar qual o efeito de sentido provocado por esta troca. Compreendemos que não é satisfatório que o ensino do Aspecto se limite ao *perfectivo* e *imperfectivo*, mas é necessário que este compreenda como se deu o desenvolvimento da ação, classificando-a como durativa, habitual, télica, iterativa, entre outras.

No tocante aos usos dos tempos verbais, a autora apresenta os usos dos tempos verbais em grupos de acordo com os modos, já analisados. O primeiro pretérito – dentre os que são objeto do nosso estudo – apresentado é o *pretérito imperfecto*. Segundo a autora, este tempo verbal tem “um valor fundamentalmente durativo, isto é, o que interessa é o transcurso ou a duração da ação” (MILANI,

2006, p. 210). Como síntese dos seus usos, a autora apresenta o quadro que reproduzimos abaixo:

Figura 23: Usos do *pretérito imperfecto*.

PRETÉRITO IMPERFECTO	
Usos	Ejemplos
valor durativo	Llovía muchísimo.
ações habituais no passado	Lo visitaba con mucha frecuencia.
ações que se repetiam no passado	Siempre estudiaba de madrugada.
ações do passado que não chegaram a ocorrer	Iba a salir cuando llegaron.
cortesía	¿Qué deseaba Ud.?
ações passadas ocorridas em seqüência	Me levantaba temprano, me bañaba, me vestía, desayunaba y salía a trabajar.

Fonte: Milani, 2006, p. 210.

Dando continuidade às explicações dos usos dos tempos verbais, a autora afirma que o pretérito indefinido “expressa ações passadas ou indefinidamente anteriores ao momento em que se fala” (MILANI, 2006, p. 211) e que, ao utilizar esse tempo verbal, o interesse está no fato, a ação em si, e por este motivo costuma-se utilizar esse tempo verbal sem nenhum marcador temporal. Entretanto, quando se utilizar algum marcador temporal, costumam ser expressões, como, por exemplo, *ayer*, *anoche*, *la semana pasada*, *el año pasado*, etc.

Milani (2006) reforça que o pretérito indefinido com verbos *permanentes* expressa ações terminadas, mas que seu efeito perdura no tempo. Já com os verbos que a autora denomina *desinentes*, as ações expressam estão terminadas, mas seu efeito não perdura no tempo, por exemplo:

(64) *Supe* que María está embarazada.

(65) *Saltaron* de paracaídas.

No exemplo (64), *saber* denota uma ação concluída, mas com efeito (o saber) que perdura no tempo. Em contrapartida, no exemplo (65), a ação de *saltar* está terminada e não perdura no tempo. A autora conclui dizendo que “é característica desse tempo verbal o ponto ou o momento do passado em que se

consumou a ação. Ou seja, não importa se a perfeição da ação continua indefinidamente (verbos permanentes) ou se a perfeição da ação ocorreu num momento anterior (verbos desinentes) (MILANI, 2006, p. 211).

Em relação ao pretérito perfecto, Milani (2006) afirma que este tempo verbal expressa uma ação passada e perfeita que guarda relação com o presente, seja esta relação real, pensada ou percebida pelo falante. Ela ressalta também que se trata de um passado imediato, ou seja, “um fato ocorrido num espaço de tempo que ainda não terminou” (p. 211).

Figura 24: Usos do *pretérito perfecto*.

PRETÉRITO PERFECTO	
Usos	Ejemplos
ação passada e perfeita que guarda relação com o presente e o inclui	Ha llovido mucho esta noche. La internet ha crecido mucho en la última década.
passado imediato	Lo he visto recién. Ha salido hace 5 minutos.

Fonte: Milani, 2006, p. 212.

A autora ressalta que este tempo verbal não pode ser utilizado com marcadores de tempo que indiquem um período acabado. Entretanto, afirma que podemos usar o pretérito perfecto para expressar ações que são cronologicamente distantes cujas consequências se mantêm, no momento atual.

Ainda sobre os tempos verbais pretérito perfecto e pretérito indefinido, em um quadro de “Informações Importantes”, a autora enfatiza que “torna-se difícil estabelecer os limites precisos de seus usos. Para empregar um ou outro, o aluno deverá levar em consideração o contexto em que se insere a ação. De alguma forma, podemos dizer que há um certo grau de subjetividade na escolha entre o uso do pretérito perfecto e do pretérito indefinido em alguns contextos” (MILANO, 2006, p. 213).

Em relação à variação linguística nos usos do pretérito perfecto e pretérito indefinido, a autora destaca que, ainda que se procure manter essa distinção entre os tempos verbais, na prática há uma certa predileção pelo *pretérito perfecto* na Espanha e o *pretérito indefinido* na Hispanoamérica, em países como a Argentina. A

autora também destaca que há contextos em que o uso do pretérito perfecto não é correto e deve ser substituído pelo pretérito indefinido, são eles: fatos históricos, pessoas que já faleceram, empresa que não existe etc. Ou seja, fatos ou ações que não voltarão a ocorrer, logo não guardam mais relação com o presente.

Observamos uma preocupação, por parte da autora, de informar que existe uma variação linguística e que não podemos deixar tão precisa uma divisão dos usos dos tempos verbais, já que, como informa a autora, existe uma subjetividade por parte do falante e o contexto em que este está inserido. Como sugestão, poderíamos propor uma maior exploração da variação linguística que encontramos nestes tempos verbais, com apresentação de mostras reais da língua, citando o país e/ou o contexto de uso dessa forma verbal.

Para concluir suas explicações sobre o pretérito perfecto, a autora faz um contraste com o pretérito perfeito com o português e ressalta que, embora tenham a estrutura similar, os referidos tempos verbais não possuem o mesmo significado já que, em espanhol, indica uma ação terminada que possui relação com o presente, enquanto em português “indica a repetição ou a continuidade de uma ação iniciada no passado e que perdura no presente” e apresenta nos exemplos que apresentamos abaixo:

(66) **He visto** a Juan.

(67) **Vi** a Juan esta manhã.

(68) **Tenho visto** a Juan (com frequência) (MILANI, 2006, p. 213).

Nos exemplos acima, a autora procurou fazer um contraste entre os tempos verbais em espanhol e português, exemplificando que o tempo *pretérito perfecto compuesto* em espanhol se relaciona ao indefinido em português. Ao relacioná-lo ao composto em português, o sentido da oração muda, expressando uma ação que se repete ou que se iniciou no passado e continua no presente.

Ao contemplar as atividades sobre os tempos verbais do Modo Indicativo, observamos, mais uma vez, atividades em que se valoriza mais a forma verbal do que as funções, como podemos exemplificar abaixo:

Figura 25: Exercícios sobre os verbos do Modo Indicativo.

1 Complete com o **presente del indicativo**.

Verbo	Yo	Él	Nosotros	Ellos
perder				
entender				
probar				
recordar				
soñar				
apretar				
gobernar				
mostrar				
calentar				
dormir				
jugar				
pedir				
mentir				

Fonte: Milani, 2006, p. 234.

A 2ª questão proposta, na mesma página, é bem similar a esta, solicita que o aprendiz complete uma tabela verbal, identificando os tempos e a pessoa do exemplo dado em cada coluna. Como podemos observar, são exercícios com características estruturalistas, com tabelas de conjugação, desconsiderando os usos e valores atribuídos a estes tempos verbais. Em relação ao contraste entre os tempos verbais *pretérito indefinido* e *imperfecto*, a gramática propõe a seguinte questão:

Figura 26: Atividade sobre *pretérito indefinido* e *pretérito imperfecto* do indicativo.

4 Complete as frases com a forma correta do **pretérito indefinido** ou do **pretérito imperfecto del indicativo** do verbo indicado entre parênteses. Há casos em que pode haver mais de uma resposta correta.

1. En aquellos tiempos no (comentarse) estos temas con los niños.
2. La maestra (traer) muchos juguetes para los chicos.
3. ¿Por dónde (andar - tú) la semana pasada?
4. El niño (llorar) muchísimo cuando sus padres (viajar).
5. Me (pasar) el fin de semana en la playa. ¿Y tú? ¿Qué (hacer)?
6. Siempre (desayunar - nosotros) en la terraza cuando vivíamos en el campo.
7. Cuando (ser - nosotros) niños (soler) subir al monte para apreciar la puesta del sol.
8. Me (encantar) las papas fritas que mi abuela (preparar).
9. (levantarse - él) a las ocho, (bañarse - él), (arreglar) su valija y (salir) para el aeropuerto para sus merecidas vacaciones pues (hacer) rato que no las (tomar).
10. (tener) mucho miedo de decirte todo esto, pero ahora que lo (hacer) me siento leve como un pajarito.

Fonte: Milani, 2006, p. 236.

E sobre o pretérito perfecto, a gramática propõe a seguinte questão:

Figura 27: Atividade sobre *pretérito perfecto* do indicativo.

6 Complete com as formas adequadas do **pretérito perfecto** ou do **pretérito pluscuamperfecto** do verbo indicado entre parênteses.

1. Este año (llover) demasiado.
2. Lo (ver) esta mañana y me pareció muy bien.
3. En aquel momento él no (darse) cuenta de la trampa que le armaban.
4. Vosotros (hacer) un lindo trabajo en aquel entonces.
5. Cuando lo encontré todavía no (recibir) tu carta.
6. (quedar - nosotros) a las ocho pero no (aparecer - ellos).
7. Los (encontrar - nosotros) en la playa el último fin de semana.
8. (comprarse - ellos) una casa en la montaña.
9. Los chicos (alejarse) mucho y apenas los podíamos ver.
10. ¿Ya (visitar - Uds.) antes un lugar tan hermoso?
11. Lo (querer) mucho pero ahora me parece que ya (cansarse) de él.

Fonte: Milani, 2006, p. 236.

Em relação à questão 4, figura 26, a gramática propõe que o aluno preencha as frases com os verbos em parênteses conjugados em pretérito indefinido ou pretérito imperfecto do indicativo. A gramática ressalta que, em alguns casos, admite-se mais de uma forma. Nessa questão, o aluno deve identificar os marcadores temporais que remetem à algum dos tempos verbais, na ausência desse marcador temporal, quaisquer dos tempos sugeridos podem ser utilizados.

Interessante observar que, na figura 27, questão 6, a gramática não propõe um contraste entre os tempos *pretérito perfecto* e o *pretérito indefinido*, mas entre o *pretérito perfecto* e o *pretérito pluscuamperfecto*. Não encontramos nenhuma atividade em que a autora explore o contraste entre o *pretérito indefinido* e o *pretérito perfecto*, o que dificulta a compreensão do aprendiz brasileiro compreender o uso do pretérito perfecto simples e pretérito perfecto compuesto. Lembramos que uma das dificuldades encontradas pelos aprendizes brasileiros é em relação ao uso do pretérito perfecto x pretérito indefinido, já que i) o pretérito perfecto, de uma forma geral, trata-se de um passado recente que mantém relação com o presente, diferentemente do pretérito indefinido que se trata de um passado que não mais tem relação com este presente; ii) a forma do *pretérito perfecto* se assemelha ao do imperfeito do português, entretanto seu uso está relacionado a ações recentes e não terminadas, como, por exemplo, em “tenho estudado muito” significa dizer que o

falante continua estudando; e, iii) ao relacionar ou traduzir as estas formas verbais – pretérito perfecto e pretérito indefinido – para o português utilizamos apenas uma forma verbal: pretérito indefinido. Diante do exposto, respondemos as questões 1, 2, 3 e 4 do nosso roteiro, as quais sintetizamos no quadro abaixo.

Com o objetivo de melhorar a visualização da análise exposta nesta seção, abaixo apresentamos o quadro-resposta às questões apresentadas na metodologia.

Quadro 4: Resumo das respostas da *Gramática de Espanhol para Brasileiros*.

	TEXTO	EXPOSIÇÃO DO CONTEÚDO GRAMATICAL	ATIVIDADES
1. A gramática aborda a norma padrão ou não padrão?	-	Norma padrão	Norma padrão
2. A gramática faz referência às mudanças linguísticas e suas motivações linguísticas e extralinguísticas?	-	Parcialmente	Não
3. A gramática demonstra que uma forma pode ter mais que uma função?	-	Parcialmente	Não
4. A gramática explica que o tempo pode ser marcado por verbos, advérbios ou pelo contexto?	-	Parcialmente	Não
5. Em relação aos usos do pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, a gramática considera o Aspecto?;	-	Não	Não
6. Os exercícios tratam o aspecto como: a) diferenças de duratividade; b) diferenças de dinamicidade; c) completude x incompletude; d) delimitação no tempo x ausência de delimitação no eixo temporal.	-	Não se aplica.	Não se aplica.
7. A modalidade é tratada no contexto comunicativo considerando-se a interpretação pragmático-discursiva?	-	Sim	Não

Fonte: elaborado pela autora.

Com base no exposto nesta seção, observamos que a “Gramática de Espanhol para brasileiros” contém uma abordagem estruturalista da língua, portanto uma norma padrão. Ainda que sinalize que existe uma variação linguística entre os tempos verbais – pretérito perfeito simples, pretérito perfeito composto e pretérito indefinido – e que não é possível limitá-la, pois existe uma subjetividade por parte do falante, não o faz de uma forma mais ampla e exemplificada, tampouco demonstrando as motivações linguísticas e extralinguísticas. Ressaltamos mais uma vez que não é nosso objetivo que as gramáticas apórtem todos os usos e variações existentes na língua, mas que apresente subsídios para que o aluno tenha conhecimento da variação e possa ter interesse em buscar mais informações.

A gramática apresenta parcialmente que o tempo pode ser marcado por advérbios e, especificamente em relação aos tempos pretéritos perfeito simples, perfeito composto e imperfecto, os marcadores temporais são uns dos elementos que condicionam o uso de determinada forma verbal. Infelizmente, a gramática não aborda a categoria aspecto em seu conteúdo gramatical ou atividades, apenas conceitualiza as formas perfectivas e imperfectivas como algo independente ao aspecto e categoriza os tempos verbais, desconsiderando as demais noções aspectuais.

Por fim, ainda que implicitamente que modalização está relacionada à atitude do falante frente ao fato narrado, a gramática desconsidera a distinção entre modo e modalidade, reduzindo esta última ao modo verbal que é, por sua vez, apenas uma das formas de expressar a modalidade.

Finalizada a análise das categorias Tempo, Aspecto e Modalidade da “Gramática de Espanhol para Brasileiros” com base em nosso roteiro de análise, passaremos para a próxima seção em que faremos algumas considerações finais da pesquisa.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, objetivamos analisar a abordagem das categorias Tempo, Aspecto e Modalidade nos tempos pretérito perfecto simple, pretérito perfecto compuesto e pretérito imperfecto em espanhol em gramáticas para aprendizes brasileiros. Ademais, objetivamos também verificar se as gramáticas abordam a variação linguística nos referidos tempos, considerando as motivações linguísticas e extralinguísticas. Para alcançar os objetivos, selecionamos a *Gramática Contrastiva del Español para Brasileños*, dos autores Concha Moreno e Gretel Eres Fernández, publicada em 2007 pela Sociedad General Española de Librería S.A., e a *Gramática de Espanhol para Brasileiros* da autora Esther Maria Milani, publicada em 2006, pela editora Saraiva. A seleção das gramáticas partiu dos seguintes critérios: a) atualidade das obras – publicação nos últimos 20 anos; b) propostas de atividades; c) facilidade do acesso.

Tendo como teoria de base a Sociolinguística Variacionista – teoria esta que concebe a língua em seu uso real, considerando as relações de estrutura linguística e os aspectos sociais e culturais da produção linguística, bem como sua heterogeneidade – elaboramos um roteiro de análise que contempla os quatro aspectos da nossa pesquisa, a saber: i) variedade; ii) Tempo; iii) Aspecto; e, iv) Modalidade.

Com relação à variação linguística, primeiro aspecto, como já citado acima, objetivamos verificar como as gramáticas abordam a variação linguísticas e suas motivações linguísticas e extralinguísticas. Ademais, se a gramática aborda a norma padrão ou não padrão e se demonstra que uma forma verbal pode ter mais de uma função. No tocante à categoria Tempo, nosso objetivo foi averiguar como as gramáticas consideram os diferentes mecanismos morfossintáticos e pragmáticos discursivos de marcação do tempo. Por sua parte, em relação à categoria Aspecto, nosso intuito foi analisar como as gramáticas apresentam os diferentes traços aspectuais. Além disso, se, ao realizar os contrastes entre os tempos verbais passado objeto de nossa pesquisa, o(s) autor(es) consideram o Aspecto.

Por fim, no que se refere à Modalidade, procuramos analisar como as gramáticas expõem os diferentes mecanismos morfossintáticos e pragmático-discursivos de marcação desta. A partir desses pontos e o roteiro elaborado, analisamos cada unidade e/ou capítulo escolhido de cada gramática. Foram

analisados o texto, o conteúdo gramatical e as atividades propostas, com base em Pontes (2009).

A respeito da variação linguística, observamos que as autoras demonstram interesse em informar que há variação linguística nos tempos *pretérito perfeito simples*, *pretérito perfeito composto* e *pretérito imperfeito*, embora não tenham explorado esse tema de modo aprofundado. Nossa hipótese para esta categoria era que as gramáticas abordariam as variações linguísticas e suas motivações linguísticas e extralinguísticas. Desta forma, nossa hipótese foi parcialmente confirmada. Ressaltamos a importância de conscientizar os alunos/aprendizes que não existe apenas uma norma, mas que existem muitas formas de falar, que se adequam às diferentes situações e âmbitos do discurso. Sobre o ensino de uma língua estrangeira, os PCEM (BRASIL, 2000) mencionam a importância de desenvolver uma competência comunicativa e esta só é possível a partir do desenvolvimento de outras, como, por exemplo, a capacidade de distinguir as variantes linguísticas, escolher o registro mais adequado à situação em que se processa a comunicação e compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada por razão de seus aspectos sociais e culturais.

O *Tempo* foi a categoria mais descritas pelas gramáticas, entretanto os usos apresentados são reduzidos aos padrões. Os exercícios propostos, em que envolve os tempos verbais, em ambas as gramáticas, foram de cunho estruturalista, em que se priorizam as conjugações das formas em tabelas e frases isoladas para serem completadas. Nesta categoria, havíamos hipotetizado que as gramáticas apresentariam os diferentes mecanismos de marcação do tempo, tendo em vista que, para que o aluno tenha conhecimento desta categoria verbal, é necessário que tenha conhecimento dos diversos mecanismos de marcação do tempo, sejam eles morfossintáticos, como uso dos advérbios, tipo de verbo etc., ou pragmático-discursivo. Desta forma, nossa hipótese foi refutada. Tanto as explicações gramaticais como os exercícios poderiam, como sugestão, apresentar situações em que a noção do Tempo não se limita ao tempo verbal em que o verbo se encontra, mas a outros elementos.

Quanto à categoria *Aspecto*, nenhuma das gramáticas fez uma conceitualização desta categoria e a reduziu à distinção entre *perfectivo* e *imperfectivo*, desconsiderando assim as demais noções aspectuais existentes. Por se tratar de gramáticas, seria interessante apresentar as principais noções

aspectuais existentes em línguas espanhola e explicar que estas noções podem variar de uma língua para outra. Também não encontramos nenhuma atividade em que se explore esta categoria. Hipotetizamos que a gramática apresentaria os diferentes traços aspectuais, tendo em vista que, por se tratar da constituição temporal interna dos verbos, as noções aspectuais do verbo deveriam formar parte da discussão. Portanto, nossa hipótese foi parcialmente confirmada, já que elas apresentaram apenas os traços *perfectivos* e *imperfectivos*.

No que diz respeito à *Modalidade*, nosso objetivo era examinar como as gramáticas apresentam os diferentes mecanismos morfossintáticos e pragmáticos-discursivos de marcação da modalidade. Observamos que ambas as gramáticas, de modo geral, reduzem *Modalidade* ao modo verbal. A “Gramática de Espanhol para Brasileiros”, da autoria Esther Milani, tenta demonstrar que modo é a atitude do falante em relação ao fato narrado, suas explicações se voltam para oposição entre indicativo e subjuntivo para expressar certeza ou incerteza do fato. Apenas esta última gramática apresentou exercício que explorasse a modalidade, neste caso, o modo verbal. Entretanto, as frases utilizadas foram elaboradas e, desta forma, destruídas de um contexto comunicativo, o que impossibilita que o aprendiz reflita sobre a escolha do modo e os demais mecanismos de marcação da modalidade para alcançar determinada função comunicativa. Havíamos hipotetizado que as gramáticas restringiriam a Modalidade aos Modos verbais, deixando de lado o fato os demais mecanismos de marcação da modalização. Portanto, nesta categoria nossa hipótese foi confirmada.

A partir do que foi apresentado nesta Dissertação, propomos que os autores das gramáticas se aprofundem nas explicações sobre variação linguísticas e tragam exemplos reais da língua, como também exercícios que possibilitem que o aluno reconheça a variação e possam relacioná-las ao contexto comunicativo. Ademais, que as categorias Aspecto e Modalidade sejam melhor exploradas e não restringidas a *perfecto/imperfecto*, no caso do Aspecto, e nos modos indicativo, subjuntivo e imperativo, no caso da Modalidade. As gramáticas poderiam explorar com maior profundidade essas categorias a partir dos exemplos e nos exercícios propostos.

Sabemos que nossa pesquisa não termina aqui e que existem lacunas que poderão ser futuramente analisadas. Desta forma, propomos analisar a) o complexo TAM sob o viés Sociofuncionalista; b) como essas formas de passados

são trabalhadas nos livros que compõem o PNLD para o componente Língua Espanhola para o ensino médio; c) como o complexo TAM é abordado em gramáticas em que seu público, *a priori*, não é brasileiro.

Nossa pesquisa poderá contribuir para a produção de materiais didáticos apropriados ao ensino da Língua Espanhola, tendo em vista que abordamos alguns dos aspectos que devem ser explorados ao se estudar o complexo TAM. Além disto, esperamos contribuir com os professores e aprendizes de Língua Espanhola na avaliação dos materiais didáticos, neste caso, gramáticas, que utilizam como fonte principal de pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ABRAÇADO, Jussara. **O tempo, o tempo linguístico e o tempo verbal**. São Paulo: Contexto, 2020.
- ALEZA IZQUIERDO, Milagros. Capítulo 3: morfología y sintaxis. Observaciones gramaticales de interés en español de América. *In*: ALEZA IZQUIERDO; ENGUITA UTRILLA, José María. **La lengua española en América: normas y usos actuales**. Valencia: Universitat de València, 2010.
- ALLARCOS LLORACH, Emílio. **Gramática de la lengua española**. Madrid: Espasa Calpe, 1994.
- BAGNO, Marcos. **Gramática Pedagógica do Português Brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BELLO, Andrés. **Gramática de la lengua castellana**. Madrid: EDAF, 1995.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O impacto da sociolinguística na educação**. *In*: Bortoni-Ricardo, Stella Maris. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, código e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Língua Estrangeira, 2000.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006.
- CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002.
- CASTILHO, Ataliba T. de. **Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2012.
- CEZARIO, Maria Marta; VOTRE, Sebastião. Sociolinguística. *In*: MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.). **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2011.
- CORÔA, Maria Luiza Monteiro Sales. **O tempo nos verbos do português: uma introdução à sua interpretação semântica**. Brasília: Thesaurus, 1985.
- COELHO, Izete Lehmkuhl; SOUZA, Christiane Maria N. de; GÖRSKI, Edair Maria;

MAY, Guilherme Henrique. **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.

COMRIE, Bernard. **Tense**. Cambridge University Press: Cambridge, 1985.

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

COSTA, Sônia Bastos Borba. **O aspecto em português**. São Paulo: Contexto, 1997.

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

DIAS, Luzia Schalkoski. **Uma leitura semântico-pragmática da oposição pretérito simple / pretérito compuesto no espanhol da América**. Orientador: Dra. Elena Godoi. 2004. 165f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/24519>. Acesso em 17 mai. 2023.

DUARTE, Denísia Kênia Feliciano. **O ensino dos pretéritos em espanhol para brasileiros a partir de contos**: a tradução da variação linguística como estratégia didática. Orientador: Dr. Valdecy de Oliveira Pontes. 2017. 241f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-Graduação em Estudos de Tradução, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/22659>. Acesso em 17 mai. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GILI GAYA, Samuel. **Curso superior de sintaxis española**. 13º ed. Barcelona: Biblograf S.A, 1980.

GIVÓN, Talmy. **Syntax: a functional-typological introduction**. Amsterdam: JohnBenjamins, 2001.

GODOI, Elena. **Aspectos do aspecto**. 1992. 294f. Tese (Doutorado em Ciências) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1579761>. Acesso em: 18 mai. 2023..

GÓMEZ TORREGO, Leonardo. **Gramática Didáctica del Español**. São Paulo: Edições SM, 2006.

GONZÁLEZ NIETO, Luís. **Teoría Lingüística y enseñanza de la lengua (lingüística para profesores)**. Madrid: Ediciones Cátedra, 2011.

GUTIÉRREZ ARAUS, María Luz. **Formas temporales del pasado en indicativo**. Madrid: Arcos Libros, 1997.

KENEDY, Eduardo. Gerativismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.). **Manual**

de Linguística. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

ILARI, Rodolfo. A expressão do tempo em português. São Paulo: Contexto, 1997.
INSTITUTO CERVANTES. **El español en el mundo.** Madrid, 2021.

LABOV, William. Where does the linguistic variable stop? A response to Beatriz Lavandera. **Working Papers in Sociolinguistics**, 44. Austin: Southwest Educational Development Laboratory, 1978.

LABOV, William. **Padrões Sociolinguísticos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LEIVA, Myriam Jeannette Serey. **Falsos cognatos em português e espanhol.** Orientadora: Eunice Ribeiro Henrique. 1994. 171f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Departamento de Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1581936>. Acesso em: 15 mar. 2017.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, EVA Maria. **Metodologia Científica.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, EVA Maria. **Metodologia do Trabalho Científico:** procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicação e trabalhos científicos. 7° ed. 4° reimp. São Paulo: Atlas, 2009.

MASIP, Vicente. **Gramática Española para Brasileños.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MATTE BON, Francisco. **Gramática Comunicativa del español.** Tomo I. Barcelona: Madrid: Edelsa, 2010.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **Contradições no Ensino de Português.** São Paulo: Contexto, 2005.

MILANI, Esther Maria. **Gramática de Espanhol para Brasileiros.** São Paulo: Saraiva, 2006.

MOLLICA, Maria Cecília. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. *In:* MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (org.). **Introdução à sociolinguística. O tratamento da variação.** São Paulo: Editora Contexto, 2003.

MORENO, Concha; ERES FERNÁNDEZ, Gretel. **Gramática contrastiva del español para brasileños.** Madrid: SGEL, 2012.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Texto e gramática.** São Paulo: Contexto, 2007.

OLIVEIRA, Leandra Cristina de. **As duas formas do pretérito perfeito em espanhol:** análise de corpus. Orientadora: Dra. Luizete Guimarães Barros. 2007. 130f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/89840>. Acesso em 17 mai.

2023.

OLIVEIRA, Leandra Cristina de. A atuação das modalidades epistêmicas “pressuposição” e “irrealis” no uso dos pretéritos perfeito simples e perfeito composto em espanhol. **Working papers in lingüística**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 11-21, jul./dez. 2008. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/view/1984-8420.2008v9n2p11/9350>. Acesso em 17 mai. 2023.

PONTES, Valdecy de Oliveira. **O uso dos pretéritos perfeito (simples e composto) e imperfeito do indicativo em narrativas escritas em espanhol por aprendizes brasileiros em formação docente universitária: uma análise funcionalista**. 2009. 119f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/20196>. Acesso em 17 mai. 2023.

PONTES, Valdecy de Oliveira; FRANCIS, Mariana Girata. As variedades linguísticas nas atividades de tradução em livros didáticos de espanhol do PNLD 2011. *In*: PULIDO, Martha; ROMANELLI, Sergio; SOARES, Noêmia. (org.). **La traductología en Brasil**. Medellín: Mutatis Mutandis, 2014, p. 83-99.

PONTES, Valdecy de Oliveira; NOBRE, Juliana Liberato. As variedades linguísticas hispano-americanas no livro didático “Formación en español: lengua y cultura”. *In*: **Revista (Con)Textos Lingüísticos**. Vitória: PPGEL-UFES, 2017, p. 129-143.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. **Nueva gramática de la lengua española**. Espasa Libros, 2010.

REICHENBACH, H. **Elements of Symbolic Logic**. New York: Macmillan Company, 1947

RODRIGUES, Fernanda dos Santos Castelano. Leis e línguas: o lugar do espanhol na escola brasileira. *In*: BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. **Coleção Explorando o Ensino**. V. 16. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

ROJO, Guillermo. Relaciones entre temporalidad y aspecto en el verbo español. *In*: BOSQUE, Ignacio. **Tiempo y aspecto en español**. Madrid: Cátedra, 1990, p. 17-43.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 1971.

SANCHÉZ, Aquino. **Los métodos en la enseñanza de idiomas: evolución histórica y análisis didáctico**. Madrid: SGEL, 1997.

SANTOS GARGALLO, Isabel. **Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva**. Madrid: Síntesis, 2015

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolingüística**. São Paulo: Ática, 2005.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2006.

WIENREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. São Paulo: Parábola, 2006.