

# A categoria aspecto verbal e o ensino: o que os alunos revelam conhecer e/ou entender sobre essa categoria

Amanda Souza\*  
Marilene Machado\*

## Resumo

Estudos linguísticos recentes apontam para uma lacuna no trabalho com o aspecto verbal nas aulas de Língua Portuguesa. Travaglia (2016) destaca a pouca atenção destinada ao estudo dessa categoria no Português. Diante desse cenário e da importância do aspecto verbal para a construção de sentidos dos enunciados, o objetivo deste artigo é investigar o que os alunos revelam conhecer e/ou entender sobre essa categoria ao serem estimulados a analisar determinados usos verbais. A fundamentação teórica deste artigo é composta por estudos desenvolvidos por Castilho (1968), Comrie (1976), Vargas (2011), dentre outros. A partir do método hipotético-dedutivo apresentado em Marconi e Lakatos (2003), analisamos testes linguísticos feitos com alunos inseridos no primeiro período dos cursos de Letras e de Pedagogia. Os dados evidenciaram os efeitos diretos da lacuna atestada anteriormente, uma vez que muitos alunos associaram os efeitos de sentido decorrentes dos usos verbais apenas à identificação dos tempos verbais (presente, passado e futuro), o que pouco revela sobre a funcionalidade dessa classe de palavras numa dimensão da língua em uso. Cabe destacar que certas respostas obtidas indicaram, ainda que implicitamente, a percepção de noções aspectuais que perpassam os usos verbais, no entanto, não

---

\* Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Mestre em Linguística e Língua Portuguesa pela PUC Minas. Atualmente é doutoranda em Linguística e Língua Portuguesa pela mesma instituição e atua como bolsista FAPEMIG. ORCID: 0000-0003-0316-6519.

\* Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Mestre em Linguística e Língua Portuguesa pela PUC Minas. Atualmente é doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). ORCID: 0000.0001-99439264.

revelaram um efetivo conhecimento da categoria aspectual. Diante desses resultados, corroboramos a importância do trabalho com o aspecto, uma vez que os dados sugerem uma rasa abordagem dessa categoria no ensino básico.

Palavras-chave: Aspecto verbal. Ensino de Língua Portuguesa. Produção de sentido. Compreensão textual.

## The verbal aspect category and teaching: what students reveal to know and/or to understand about this category

### Abstract

Recent linguistic studies point to a gap in the work with the verbal aspect in Portuguese language classes. Travaglia (2016) highlights the little attention devoted to the study of this category in Portuguese. Given this scenario and the importance of the verbal aspect for the construction of meanings of utterances, the objective of this article is to investigate what students reveal to know and / or understand about this category when they are stimulated to analyze certain verbal uses. The theoretical basis of this article is composed of studies developed by Castilho (1968), Comrie (1976), Vargas (2011), among others. Based on the hypothetical-deductive method presented in Marconi and Lakatos (2003), we analyzed linguistic tests carried out with students in the first period of the Letters and Pedagogy courses. The data showed the direct effects of the gap attested earlier, since many students associated the effects of meaning resulting from verbal uses only to the identification of verbal tenses (present, past and future), which reveals little about the functionality of this class of words in a dimension of the language in use. It should be noted that certain responses obtained indicated, albeit implicitly, the perception of aspectual notions that permeate verbal uses, however, they did not reveal

an effective knowledge of the aspectual category. In view of these results, we corroborate the importance of the work with the aspect, since the data suggest a shallow approach of this category in basic education.

Keywords: Verbal aspect, Portuguese language teaching, Production of meaning, Textual comprehension.

Recebido em: 24/04/2020

Aceito em: 10/07/2020

## Introdução

O estudo do verbo perpassa pelo conhecimento das seis categorias verbais, quais sejam: número, pessoa, gênero, tempo, modo e aspecto. Para o desenvolvimento deste artigo, selecionamos como objeto de pesquisa o aspecto verbal. O interesse pela investigação dessa categoria decorre de estudos previamente realizados, nos quais temos evidenciado uma rasa abordagem dada à categoria do aspecto verbal em gramáticas escolares da Língua Portuguesa e, conseqüentemente, no seu trabalho na educação básica. Sobre isso, Travaglia (2016) destaca a pouca atenção destinada ao estudo dessa categoria nas pesquisas que versam sobre os verbos e, além disso, afirma que o não interesse por essa categoria gerou uma lacuna na descrição do sistema verbal português, o que justifica a realização de pesquisas como a proposta neste artigo.

Diante desse cenário, vale descrevermos que o aspecto verbal diz respeito à temporalidade interna da sentença. Assim, é ele que nos permite visualizar a ação em seus diferentes momentos, por exemplo: em seu término, em seu desenvolvimento, em sua repetição, em seu início, etc. Por referir-se à temporalidade da sentença, essa categoria relaciona-se diretamente com a de tempo verbal. No entanto, é importante reconhecer as funções de cada uma delas, visto que o tempo, por ser uma categoria dêitica, visa a relacionar o tempo da ação com o momento em que a sentença é enunciada. Nesse viés,

embora o aspecto e o tempo se preocupem com o tempo, eles estão preocupados de **maneiras diferentes** [...] o aspecto não se preocupa em relacionar o tempo da situação com nenhum outro ponto do tempo, **mas sim**

**com a constituição temporal interna da situação.<sup>1</sup>**  
(COMRIE, 1976, p. 5, grifos nossos).

Além de definirem essa categoria em análise, estudos como o de Vargas (2011) e o de Costa Val (2002) têm demonstrado o papel do verbo na constituição do texto e na produção de sentidos. No que tange ao aspecto verbal, Vargas (2011, p. 35) afirma que “os aspectos são processos lógicos modais por excelência e que o chamado fenômeno da aspectualidade está, sem dúvida, ligado a tudo que envolve o sujeito/enunciador na prática de linguagem”.

Isso posto, propomo-nos a investigar o que os alunos revelam conhecer e/ou entender sobre essa categoria. Para tanto, analisaremos testes linguísticos aplicados a alunos recém-inseridos no ambiente acadêmico. Consideramos que as análises desses testes poderão explicitar a consequência que o pouco conhecimento sobre o aspecto acarreta no processo de compreensão textual, tendo em vista a sua contribuição para a significação do texto.

Organizamos este trabalho da seguinte maneira: na primeira seção, descrevemos e caracterizamos o aspecto verbal, suas tipologias e os seus valores. Abordamos a relação entre o tempo e o aspecto na constituição da temporalidade das sentenças. Na segunda seção, explicitamos uma abordagem sobre o aspecto verbal no ensino de Língua Portuguesa, buscando discutir caminhos para o seu trabalho na educação básica. Na terceira, apresentamos o nosso *corpus* de análise e construímos as nossas reflexões acerca das questões propostas aos alunos e das respostas obtidas com o teste linguístico. Nesse momento, demonstramos

---

<sup>1</sup> “Although both aspect and tense concerned with time, they are concerned with time in very different ways [...] aspect is not concerned with relating the time of the situation to any other time-point, but rather with the internal temporal constituency of the one situation.” (COMRIE, 1976, p. 5).

o nosso posicionamento frente aos resultados obtidos. Por fim, trazemos, na última seção, as nossas considerações finais.

## **2 A categoria aspecto: definição e categorizações**

Em um primeiro momento, cabe ressaltar que o sistema verbal português apresenta valores categoriais que podem ser marcados morfológica ou semanticamente. Entende-se por categoria aquilo “que designa uma classe cujos membros figuram nos mesmos ambientes sintáticos e mantêm entre si relações particulares”. (DUBOIS, 1978, p. 102). Castilho (1968) aponta as categorias verbais como formas diferentes de exprimir o conceito das ações. A partir disso, o autor apresenta seis tipos e a função de cada uma delas, quais sejam: (i) aspecto, define a duração do processo verbal; (ii) tempo, localiza a ação numa data ou numa perspectiva; (iii) modo, esclarece a interferência do sujeito falante no processo; (iv) voz, indica o papel atribuído ao falante; (v) pessoa, refere-se à relação do falante com o ouvinte e o assunto, pode ser caracterizada em primeira, segunda e terceira pessoas; (vi) número, define o número de entidades participantes do discurso. Com todas essas descrições, percebemos que essas categorias desempenham funções importantes no discurso, além de se relacionarem entre si na formação das sentenças.

Das seis categorias verbais mencionadas por Castilho (1968), o aspecto apresenta grande complexidade, uma vez que possui valores e subclassificações que podem dificultar a sua compreensão. Além disso, as noções aspectuais são construídas não só pelo que é denotado pelo verbo, mas também pela determinação de diferentes elementos linguísticos que compõem as sentenças. Diante disso, Castilho (1968) define o

aspecto verbal como uma categoria léxico-sintática, já que, em sua constituição, relaciona-se o sentido da raiz verbal com os elementos sintáticos, como, por exemplo, os adjuntos adverbiais, os complementos e o tipo oracional. O aspecto pode ainda ser compreendido como a representação espacial dos processos expressos pelos verbos, conforme afirma Castilho (1968).

Cabe discutirmos sobre a distinção básica entre a perfectividade e a imperfectividade no estudo do aspecto verbal. Para Castilho (1968), o aspecto perfectivo denota ação completamente decorrida e o imperfectivo representa a duração da ação. A título de exemplo, vejamos as seguintes construções: a) Os meninos **leram** o livro; b) Os meninos **liam** o livro. Na primeira sentença, o foco reside sobre o término da leitura do livro e, por isso, tem-se o aspecto perfectivo. Em contrapartida, na segunda sentença, a ênfase recai sobre a duratividade da leitura e, por isso, tem-se o aspecto imperfectivo. Todas essas informações referem-se ao aspecto denominado gramatical, dado que é marcado morfológicamente no verbo.

Sobre essa marcação morfológica das noções de perfectividade e de imperfectividade, Neves (2018) elucida que, em geral, categoriza-se somente como modo-temporal a desinência verbal que exprime a temporalidade da sentença. Porém, a autora esclarece que essa desinência também é aspectual, além de temporal. Assim, segundo Neves (2018), o tempo pretérito perfeito (andou, saiu) e o mais-que-perfeito do indicativo (andara, saíra) carregam a noção de ação acabada, caracterizando o aspecto perfectivo. Já o tempo presente (ando, saio) e o pretérito imperfeito do indicativo (andava, saía) carregam a marca da ação não acabada, o que caracteriza o aspecto imperfectivo.

Além desse aspecto que se manifesta na morfologia do verbo, Castilho (1968) discorre sobre o aspecto intrínseco ao semantema verbal. A partir disso, o autor classifica os verbos em télicos, quando apresentam um fim inerente (morrer, cair, abrir, etc.), e atélicos, quando não apresentam um término inerente (caminhar, construir, escrever, etc.). Com essa distinção entre a telicidade e a atelicidade verbal, Castilho (1968) justifica, novamente, o fato de se considerar o aspecto como uma categoria léxico-sintática, tendo em vista que o semantema do verbo contribui para a definição do aspecto verbal. Feitas essas classificações e distinções, Castilho (1968) propõe uma tipologia aspectual para o Português, na qual cada tipo de aspecto carrega um determinado valor. Com vistas a tornar mais clara a apresentação dessa tipologia, elaboramos exemplos para completar o quadro proposto por Castilho (1968):

**Quadro 1 - Tipologia aspectual**

VALORES	ASPECTOS	EXEMPLOS
Duração	<b>Imperfectivo</b> Inceptivo Cursivo Terminativo	<i>A cachorra <b>começou a latir</b>.</i> <i>Luísa <b>está cuidando</b> da ferida.</i> <i>Júlia <b>parou de gritar</b>.</i>
Completamento	<b>Perfectivo</b> Pontual Resultativo Cessativo	<i>Luiz <b>atirou</b> a pedra na janela.</i> <i>Os pontos foram <b>apurados</b>, a vitória já <b>está garantida</b>.</i> <i>Antônio <b>esteve</b> aqui.</i>
Repetição	<b>Iterativo</b> Imperfectivo Perfectivo	<i>As pessoas <b>costumam falar</b> sobre política.</i> <i>A chuva que <b>cai lá fora</b> é fria.</i>



Negação da duração e do complemento	<b>Indeterminado</b>	<i>O sol aquece a terra.</i> (presente gnômico)
-------------------------------------	----------------------	---

**Fonte: Castilho (1968, p. 51).**

Pelos exemplos expostos no quadro, notamos alguns dos principais meios de manifestação do aspecto verbal. Nesse viés, devemos destacar o papel das perífrases verbais na construção das noções aspectuais. As perífrases verbais ocorrem quando o predicado da sentença é composto por um verbo auxiliar e por um verbo principal, esse que é utilizado em uma de suas formas nominais (infinitivo, gerúndio ou particípio).

Ao retomarmos o quadro, vemos que, pela junção do verbo auxiliar (começou) com o verbo principal no infinitivo (latir), forma-se o aspecto imperfectivo inceptivo. Por outro lado, pela junção do verbo auxiliar (está) com o verbo principal no gerúndio (cuidando), configura-se o aspecto imperfectivo cursivo. Com essas considerações, observamos que, a depender da escolha feita pelo falante/autor e, conseqüentemente, do efeito de sentido que se almeja alcançar, as ações podem ser vistas e apresentadas de formas diferentes, com ênfase em momentos distintos. Isso corrobora Vargas (2011), ao defender que a aspectualidade está diretamente relacionada a tudo que abrange o sujeito/enunciador numa situação de uso da linguagem.

Com base em todos esses esclarecimentos, apontaremos o que distingue o aspecto do tempo verbal. A categoria temporal tem a função de localizar a ação/evento num dado momento e, por isso, o tempo ancora-se na noção dêitica. Em contrapartida, o aspecto refere-se à noção de desenvolvimento ou de complemento da ação/evento, sem se referir ao momento

da fala. Para Neves (2018), o tempo tem relação direta com o momento da fala, que corresponde ao “agora” do falante, e com o momento dos acontecimentos. Sobre isso, Travaglia (2016, p. 42) assume que o tempo verbal “é um TEMPO<sup>2</sup> externo à situação e o aspecto é um TEMPO interno à situação”.

Vale mencionar que as ações expressas pelos verbos podem carregar noções temporais e aspectuais ao mesmo tempo. Conforme Castilho (1968), uma única forma verbal como, por exemplo, “estive falando”, carrega tanto o tempo passado, quanto a noção de duração da ação. Portanto, o estudo e o ensino do aspecto devem abranger o entendimento das relações que essas categorias assumem na construção da temporalidade dos enunciados, uma vez que podem conjuntamente expressar determinados valores semânticos.

Na seção seguinte, traremos os documentos norteadores do ensino e pesquisas linguísticas que se dedicam a discutir sobre o trabalho com a Língua Portuguesa na escola, uma vez que este artigo aborda o aspecto verbal no contexto do processo de ensino-aprendizagem.

### **3 O aspecto verbal e o ensino: uma proposta de análise linguística**

Diversos estudos linguísticos dedicam-se a analisar o papel dado à gramática do Português nas salas de aula. E, então, há mais de uma década, vem sendo destacada a não pertinência de um trabalho embasado somente em conceituações e classificações dos itens da língua. O simples conhecimento e a memorização

---

<sup>2</sup> Ao citar o termo tempo com letras maiúsculas, o autor faz alusão à “ideia geral e abstrata de tempo sem consideração de sua indicação pelo verbo ou qualquer elemento da frase”. (TRAVAGLIA, 2016, p. 41).

de esquemas e de quadros classificatórios pouco têm contribuído para o uso dos recursos linguísticos nas práticas de linguagem. A esse respeito, o estudo de Neves atesta que:

A gramática não é uma disciplina que se deva colocar **externamente à língua em funcionamento**, e que se resolva na **simples taxonomia**, instituída no plano lógico ou no plano estrutural, independente dos **atos de interação linguística**, das funções que se cumprem no uso da linguagem, **dos significados que se obtêm**. (NEVES, 2017, p. 80, grifos nossos).

O trecho apresentado instiga-nos a refletir sobre a necessidade de uma ressignificação do que seja a gramática e do lugar ocupado por ela no trabalho com a língua. Isso porque a gramática existe em razão do funcionamento da linguagem e, desse modo, está a serviço dos diferentes tipos de interação linguística. Acrescentando a isso, Neves postula que “a língua é **dinâmica**, é **variável**, é um **sistema adaptável**, **sempre em acomodação**, de tal modo que só na sua face sociocultural se poderá admitir a existência de moldes e modelos” (NEVES, 2017, p. 85, grifos nossos).

Em vista dessa concepção de gramática e de língua proposta acima, vale apresentarmos o que os documentos oficiais da educação preconizam a respeito do trabalho com a Língua Portuguesa. De acordo com os PCNs (1998), a ampliação da competência discursiva dos alunos abrange tanto a criação de contextos efetivos de uso da linguagem, quanto a realização de atividades que se voltem para a descrição e sistematização dos fenômenos linguísticos. Evidencia-se, portanto, a importância e a dependência entre as atividades epilinguísticas e as atividades metalinguísticas na prática do ensino da Língua Portuguesa. O lugar e o papel dos recursos gramaticais no processo de ensino-

aprendizagem são revistos, o que vai ao encontro do que foi apresentado por Neves (2017) anteriormente.

Nessa mesma direção, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que o foco do ensino deve residir na formação do aluno para os diversos usos da linguagem e para a sua participação efetiva na sociedade. Nesse sentido, propõe-se o trabalho com textos dos mais variados gêneros, colocando a língua em uso como ponto de partida para o ensino de língua materna:

**Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (BRASIL, 2018, p. 67, grifos nossos).**

Nesse sentido, o caminho pedagógico proposto por esses documentos parte da reflexão do uso linguístico, uma vez que os recursos gramaticais (sintáticos, morfológicos, semânticos) ganham funcionalidades no momento em que estão inseridos em diferentes práticas de linguagem. No que tange especificamente ao trabalho com a classe dos verbos, a BNCC orienta, em diferentes etapas do ensino escolar, o trabalho com atividades que visem à reflexão sobre o papel das escolhas temporais, modais e aspectuais na construção de sentidos de diferentes textos, o que

vai ao encontro do que é abordado nesta pesquisa. Para ilustrar, tomemos a seguinte orientação inserida no campo da semântica:

Conhecer e perceber os efeitos de sentido nos textos decorrentes de fenômenos léxico-semânticos, tais como aumentativo/diminutivo; sinonímia/antonímia; polissemia ou homonímia; figuras de linguagem; modalizações epistêmicas, deônticas, apreciativas; **modos e aspectos verbais**. (BRASIL, 2018, p. 80, grifos nossos).

Alinhando-se a essa perspectiva de ensino, Costa Val (2002) defende um trabalho com a gramática do texto/no texto, no qual os recursos linguísticos só podem ser efetivamente compreendidos a partir da reflexão sobre o seu funcionamento nos textos que circulam nas diversas práticas sociais. Argumenta-se, então, que “o conhecimento linguístico, como todo conhecimento, não se adquire ouvindo teorias, mas se constrói na relação ativa com o objeto de conhecimento”. (COSTA VAL, 2002, p. 118).

Fundamentadas nessa percepção de uma gramática que funciona no texto, podemos refletir sobre o trabalho com o aspecto verbal na educação básica. Seguindo essa proposta de uma abordagem reflexiva sobre os usos dos recursos gramaticais, o ensino dessa categoria deve pautar-se na sua contribuição para a constituição do texto e, por conseguinte, para a produção de sentidos. Ao discorrer sobre o tempo e o aspecto, Corôa (2005) ressalta que a gramática tradicional, por meio dos esquemas verbais, detém os verbos em compartimentos fechados e impróprios demais para compreender toda a sua significação. Do mesmo modo, Vargas (2011) acrescenta que os verbos são itens essenciais na construção de sentido dos enunciados e, portanto, devem ser considerados conforme a função que executam na constituição do discurso. Nesse sentido, Vargas (2011) destaca,

também, o papel das categorias semânticas de tempo e de aspecto na construção das práticas discursivas, ao afirmar que

os usos das formas verbais e suas respectivas marcas de subjetividade, de temporalidade e de aspectualidade são verdadeiras operações de produção de sentido, que envolvem sujeitos situados nas mais diversas circunstâncias de interação social. (VARGAS, 2011, p. 46).

Diante do exposto, compreende-se que o ensino dos recursos linguísticos e, conseqüentemente, do aspecto verbal, deve partir da análise das práticas de linguagem que demandam os seus usos. Para além da categorização/memorização das tipologias aspectuais, é necessário um ensino que se volte para a atuação dessa categoria nos diferentes textos instaurados pelos indivíduos, a partir de intenções comunicativas diversas. Assim, essa abordagem poderá conduzir os alunos a refletirem sobre as suas escolhas verbais e aspectuais na construção dos textos. É interessante que os alunos reflitam como a temporalidade interna (o aspecto) da sentença pode gerar certos efeitos de sentido e está a serviço das intenções de um processo interlocutivo.

A partir de todo esse aporte teórico, procederemos, na próxima seção, à discussão e à análise dos dados linguísticos.

#### **4 Análise e discussão dos dados**

Esta seção destina-se à discussão e à análise dos dados linguísticos que constituem o *corpus* deste artigo. Cabe elucidarmos que, para a realização da investigação proposta, embasamo-nos no método hipotético-dedutivo, o qual “se inicia pela percepção de uma lacuna nos conhecimentos, acerca da qual

formula hipóteses e, pelo processo de inferência dedutiva, testa a predição da ocorrência de fenômenos abrangidos”. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 95).

Para isso, selecionamos um *corpus*<sup>3</sup> constituído por questionamentos aplicados a alunos do primeiro período dos cursos de Letras e de Pedagogia. A partir da leitura de dois textos, as questões elaboradas direcionavam os alunos a refletirem sobre a utilização dos recursos verbais, especialmente, no que tange à produção de sentido dos textos. Para fins metodológicos, os participantes foram intitulados com a primeira letra do nome do curso ao qual pertencem e com uma dada numeração, totalizando 28 alunos participantes.

Por meio das análises, averiguamos o que os alunos revelam conhecer e/ou entender sobre a categoria semântica do aspecto. Ao longo deste artigo, vimos que o aspecto se vincula ao tempo, uma vez que ambos se preocupam com a temporalidade do enunciado, ainda que de modo divergente. A partir disso, propusemos, em certas questões analisadas, a identificação e a separação das respostas que se voltam mais para as noções temporais e as respostas que remetem às noções aspectuais. Assim, será possível uma melhor visualização do que os alunos conhecem especificamente sobre o aspecto verbal e, ao mesmo tempo, possibilitará a verificação do papel que ele exerce na construção dos enunciados. Ainda, a fim de obter uma visão clara da percepção dos alunos e tomando como base o objetivo do artigo, algumas perguntas nortearam as nossas análises, quais sejam:

a) Os dados sugerem um efetivo entendimento do aspecto verbal?

---

<sup>3</sup> O *corpus* analisado foi coletado e cedido pela autora Marilene Gonçalves Dias Machado. Os dados que serão explicitados foram transcritos mantendo a originalidade das respostas dos alunos.

- b) O que os alunos percebem sobre o completamento e a duratividade das ações?
- c) Os alunos compreendem a relação e a diferença entre as noções aspectuais e temporais?

Abaixo, apresentamos a primeira questão proposta aos 28 participantes. Essa questão é composta por quatro perguntas separadas respectivamente por (a), (b), (c) e (d):

Questão 1: Leia o fragmento abaixo e responda às questões:

Na casa do barão, Mariana **aguardava** a primeira refeição enquanto pela janela curiosa, **observava** o povoado.

Mineradores **iam** para as lavas com suas ferramentas; um corpo de ordenanças **levava** um homem morto. **Ouviam-se** berros de um mestre de obras, ruídos de um guindaste **içando** pedras, marteladas, machadadas. Numa oficina um alfaiate **costurava**.

Um sapateiro **fabricava** um par de botas pespontadas, diante de uma tenda, homens de braços grossos **ferravam** cavalos e mulas, **trabalhavam** em forjas singelas ou fornos de cuba; fechaduras, dobradiças, ferros, instrumentos de trabalho **pendiam** de um cordame.

Nos açougues, em quase todas as esquinas, muita gente **comprava** carne, **levando-a** em ganchos ou bacias. Um escravo **colocara** um quarto de novilho às costas; o sangue **escorria** pela camisa.

Nas vendas **exibiam-se** azulejos, cristais e louças, chumbo pinho-de-riga, tintas; em tendas **ofereciam-se** óleos, azeite de baleia, virtúalias. Uma escrava **recortava** toalhas de papel à porta de uma casa; outras **varriam, limpavam, carregavam**



cestras, **enchiam** vasos nas bicas e **levavam-nos** à cabeça. Du Terrail **subia** a laderia da casa do barão.

(MIRANDA, A. **O retrato do rei**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991).

a) Você sabe dizer qual é o efeito de sentido provocado pelas expressões verbais presentes no texto?

b) Observe o trecho abaixo:

**“Um escravo colocara um quarto de novilhos às costas; o sangue escorria pela camisa.”**

Há, nesse trecho, uma relação de causa e consequência, demonstrada, inicialmente, pelo verbo **colocara**, referente ao passado do passado, e que demonstra um evento acabado. Você vê na expressão **escorria** uma ação finalizada, considerando uma consequência da primeira ação verbal do trecho em questão? Explique.

c) No trecho:

**“Ouviam-se** berros de um mestre de obras, ruídos de um guindaste **içando** pedras, marteladas, machadadas.”

Responda: Quais são as semelhanças entre as formas verbais **içando** e **ouviam-se**?

d) As duas formas juntas provocam qual sentido à frase?

Essa questão conduz os alunos a pensarem sobre o papel dos verbos na constituição do texto. A predominância do tempo pretérito imperfeito gera determinados efeitos de sentido, portanto, interessa-nos investigar como os alunos veem essa função do verbo na construção de sentidos. Como posto no início desta seção, analisamos as respostas dadas conforme as noções com as quais elas se relacionam (noções temporais e/ou aspectuais).

Com base na análise dos dados, verificamos que, na questão (a), alguns alunos focalizaram apenas na flexão temporal e atribuíram o sentido de passado às expressões verbais do texto. Para ilustrar, vejamos:

L1: Indicamento se as ações dos personagens remete ao **passado ou presente**.

P2: Sentido de **passado, tempo perfeito**.

P3: Sentido de **passado**.

P14: As expressões verbais têm o **sentido de passado** sendo elas grande parte tarefas.

P15: É **um passado do passado** dando o sentido daquilo.

Esses cinco exemplos mencionados demonstram como os participantes atrelaram a noção de efeito de sentido apenas ao reconhecimento do tempo passado. Consideramos que essas simples categorizações temporais pouco contribuem para o entendimento das descrições das ações expressas pelos verbos. Em contrapartida, alguns alunos tiveram as suas respostas pautadas, ainda que indireta e implicitamente, em noções aspectuais:

L5: Ações que estão **sendo e continuam a ser realizadas no presente**.

L6: Um efeito de sentido de **presença da ação**, numa narrativa em que o tempo das expressões

verbais dão ideia de várias circunstâncias ocorrendo simultaneamente.

P5: Indicam ações praticadas pelos sujeitos **no momento em que o texto era escrito**, como uma narração.

P16: No meu entendimento elas atribuem **o sentido de ações passados contínuos, ações que não foram concluídas**.

P17: Sentido de **movimento da ação** de alguma causa e a consequência, o efeito. Sentido de trabalho.

P21: O efeito provocado é de algo no passado, **não terminado**, ações realizadas anteriormente por todos os moradores do povoado em sua rotina e que demonstram uma **perpetuação e repetição** daqueles afazeres que hoje não existem, deixaram de ser feitos.

Os trechos acima negritados atestam como o tempo pretérito imperfeito, predominante no texto em tela, carrega a noção de duração, de prolongamento da ação expressa pelo verbo, tendo em vista que os alunos pontuaram a continuidade das ações em suas respostas. Interessante retomarmos alguns argumentos e termos apresentados pelos participantes. Parece-nos, por exemplo, que, para discorrer sobre o prolongamento temporal característico do tempo imperfeito, o aluno intitulado P17 menciona “movimento da ação” e, de modo semelhante, o aluno denominado L6 fala em “presença da ação”.

Além disso, chama-nos atenção o argumento utilizado pelo participante P5 ao afirmar que o texto foi escrito no momento em que as ações se realizavam. Consideramos que essa percepção advém do fato de que o tempo pretérito imperfeito apresenta as ações em seu pleno desenvolvimento, com isso, ele assimilou que as ações foram realizadas ao mesmo tempo em que se deu a escrita do texto. Isso porque,

no imperfeito, o falante se coloca numa perspectiva também de passado para contemplar **o evento em sua ocorrência. O que o falante transmite ao ouvinte**

com o uso do imperfeito é uma ótica do evento a partir do próprio momento e não de seu fim, resultados ou consequências. O falante se coloca e, conseqüentemente, coloca o ouvinte, no momento do evento. (CORÔA, 2005, p. 53, grifos nossos).

A autora nos mostra como o uso de determinado tempo verbal carrega noções aspectuais e contribui para o diálogo instaurado entre o falante e o seu ouvinte. A escolha pelo tempo pretérito imperfeito representa um determinado modo de visualizar e de apresentar as ações expressas no texto, gerando certo efeito de sentido. Dessa maneira, confirmamos que a simples identificação do tempo verbal, como feito por muitos alunos, não conduz à reflexão sobre os efeitos de sentido provocados pelas expressões verbais e sobre o papel das escolhas na constituição dos diálogos estabelecidos no texto. Vale apontar que três alunos não responderam a essa questão.

Passemos para o segundo questionamento, no qual o objeto de análise apresenta dois verbos, o primeiro (colocara), conjugado no tempo pretérito mais-que-perfeito do indicativo, desencadeia outro evento (escorria), apresentado no tempo pretérito imperfeito.

b) Observe o trecho abaixo:

“Um escravo **colocara** um quarto de novilhos às costas; o sangue **escorria** pela camisa.”

Há, nesse trecho, uma relação de causa e consequência, demonstrada, inicialmente, pelo verbo **colocara**, referente ao passado do passado, e que demonstra um evento acabado. Você

vê na expressão **escorria** uma ação finalizada, considerando uma consequência da primeira ação verbal do trecho em questão? Explique.

Além de abordar a imperfectividade que se revela na morfologia do verbo (pretérito imperfeito), essa questão remete ao aspecto lexical, visto que os alunos podem perceber/constatar que o próprio semantema do verbo “escorrer” carrega uma noção de duração da ação. Castilho (1968, p. 65, grifos nossos) estabelece “dois tipos de semantemas, uns a exprimirem ação tendente a um fim, sem o qual essa ação não se dá, **outros figurando o processo em sua duração da qual não se exige completamente para admitir-lhe a existência**”. O primeiro tipo é característico dos verbos télicos, e o segundo, dos atélicos, como mencionado em nosso referencial teórico.

Sobre essa segunda questão, observamos que alguns alunos responderam somente acerca da relação de causa e consequência estabelecida entre colocar um quarto de novinhos às costas e o sangue que escorria pela camisa. Em contrapartida, outros se dedicaram também a discutir sobre a finalização ou não da ação de “escorrer”, como demonstrado abaixo:

L5: Vejo como uma **ação não finalizada e consequência da primeira ação verbal não sei explicar o porque.**

L6: Não. A expressão “escorria” no contexto da narrativa denota algo que é contado, que aconteceu, **porém o próprio acontecimento está no presente da narrativa, não no passado.**

P5: Pode até ser uma consequência da primeira ação, mas **não uma ação finalizada. Dá a entender que o sangue estava escorrendo.**

P16: Sim, na verdade vejo ela como **ação passada mas não acabada.**

P21: Não. Escorria (sangue) expressa a consequência

de se colocar um pesado fardo de novilhos nas costas, porém, **não dá ideia de algo igualmente concluído**, com trajetória de início, meio e fim se parece mais como uma ação abruptamente interrompida, **sem noção de conclusão planejada**.

Para análise dessa questão, selecionamos os comentários dos alunos (nomeados L5; L6; P5; P16; P21) que, na primeira pergunta, destacaram a continuidade das ações apresentadas no texto. Então, é notório que eles mantiveram a mesma percepção quando questionados sobre a ação de escorrer, pois a definiram como não finalizada. Até aqui, percebemos que muitos alunos se valeram de noções temporais e/ou aspectuais para responderem aos questionamentos. Vejamos a próxima pergunta (ainda referente ao texto em análise):

c) No trecho:

“**Ouviam-se** berros de um mestre de obras, ruídos de um guindaste **içando** pedras, marteladas, machadadas.

Responda: Quais são as semelhanças entre as formas verbais *içando* e *ouviam-se*?

Nessa questão, busca-se demonstrar que a noção de duratividade pode ser representada não só pelo tempo pretérito imperfeito, mas também pelo uso da forma nominal do gerúndio, visto que “o gerúndio é considerado a forma nominal que exprime a cursividade, o desenvolvimento, o escoar do tempo, portanto, **imperfectivo, por natureza**” (VARGAS, 2011, p. 64, grifos nossos). As expressões verbais do trecho em análise apresentam uma semelhança aspectual, no entanto, notamos que alguns dos

participantes da pesquisa não se atentaram para isso. Alguns alunos, destacados abaixo, assinalaram apenas similaridades temporais entre as duas formas apresentadas pelo verbo:

- L3: As duas expressões **funcionam no mesmo tempo**.
- L7: Estão no **presente**.
- P5: As duas formas estão conjugadas no **tempo presente**.
- P6: O verbo “ouviam-se” está no **passado** e o verbo **içando** está no **gerúndio**.
- P10: Ambas estão no **mesmo tempo verbal**.
- P21: Os dois estão na 3ª pessoa do plural contudo, **içando** é um verbo no **presente** e **ouviam-se** pertence ao **pretérito imperfeito**.

A referência ao tempo presente (em três comentários acima), talvez, justifique-se pelo fato de que o tempo pretérito imperfeito (ouviam-se) e a forma do gerúndio (içando) designem a “presentificação” das ações. Apesar dessa possível assimilação aspectual, os comentários supracitados acabam por demonstrar certas lacunas quanto ao entendimento e à categorização dos tempos verbais. Alguns participantes valeram-se, mais explicitamente, de noções aspectuais para identificarem as semelhanças entre “ouviam-se” e “içando”:

- L2: “Içando” indica que está no presente, que algo está acontecendo neste momento, e “ouviram-se” indica que estava acontecendo, ambos me passam ideia de continuidade.
- L5: Tratam de uma ação contínua.
- P1: Que as duas mostram uma ação que estão acontecendo.
- P8: Sentido de que as ações foram acabadas.
- P19: Elas estão no gerúndio representando uma ação sendo feita, não concluída, e nem prestes a ser feita.

Ainda que um dos alunos considere que as ações foram

acabadas, os demais reconhecem a continuidade que, nesse caso, foi representada morfologicamente pelo uso do gerúndio e do tempo pretérito imperfeito. Todas as questões debatidas até o momento demonstram como o tempo e o aspecto estão imbricados entre si e, ainda, indicam como o discernimento dessas duas categorias é importante para a compreensão da temporalidade que se forma no texto. Ainda que algumas noções aspectuais tenham sido utilizadas pelos alunos, certas indeterminações, certas expressões em suas respostas indicam uma percepção restrita dessa categoria e de sua relação com o tempo verbal. A própria ausência de respostas corrobora essa observação, já que, para essa questão (c), sete alunos não fizeram nenhum tipo de comentário, e um aluno afirmou não perceber semelhanças entre as formas verbais analisadas. Apesar de se valerem de noções temporais e/ou aspectuais para responderem aos questionamentos, isso não atestou um efetivo entendimento dessas categorias e de suas relações. Há certas confusões/ambiguidades que cerceiam parte dos comentários analisados.

Discutiremos a seguir o último questionamento da primeira questão, qual seja:

d) As duas formas juntas provocam qual sentido à frase?

Selecionamos as respostas que se embasam no aspecto verbal, ainda que este não seja nomeado em nenhum momento:

P3: Sentido de que **estava acontecendo algo** que **estava causando** barulhos.

P5: De que a ação indicada pelo verbo **está acontecendo naquele momento**.

P6: As duas formas juntas provocam **o sentido de continuidade** e de algo que **aconteceu no mesmo momento**.

P19: Dão sentido de ações acontecendo no **exato momento da leitura**.

P21: Sentido de que algo **já havia se realizado (ouviam-se)** enquanto outro ainda **estava acontecendo (içando)**.



Os comentários acima atestam a utilização de formas verbais diferentes, pretérito imperfeito e gerúndio, como ferramenta de produção do mesmo efeito de sentido, o de ações em curso. Ademais, o quarto comentário demonstra como as escolhas verbais determinam o posicionamento do autor frente ao seu leitor, visto que, para o aluno, o sentido é de que as ações estão acontecendo no exato momento em que se lê o texto. Esse comentário feito por ele vai ao encontro do que é debatido por Vargas (2011), ao expor que o uso do gerúndio, por exemplo, convoca o leitor a participar da construção do sentido do texto, o interesse do autor em apresentar o prolongamento dos acontecimentos tem uma influência sobre o leitor, uma vez que ele consegue “visualizar” todas as ações em seu pleno desenvolvimento.

A segunda questão é formada por um poema e por duas perguntas ((a) e (b)) atreladas a ele, vejamos:

Questão 2: Leia:

### INGRATIDÃO

Nunca mais me **esqueci!**... Eu **era**  
criança

E em meu velho quintal, ao sol-  
nascente,

**Plantei**, com minha mão ingênua e  
mansa,

Uma linda amendoeira adolescente.

**Era** a mais rútila e íntima  
esperança...

**Cresceu...** **cresceu...** e, aos poucos,  
suavemente,

**Pendeu** os ramos sobre um muro  
em frente

E **foi** frutificar na vizinhança...

Daí por diante, a vida inteira,

Todas as grandes árvores que em  
minhas

Terras, num sonho esplêndido,  
**semeio**,

Como aquela magnífica amendoeira.

E **florescem** em chácaras vizinhas

E **vão** dar frutos no pomar alheio...

(DE LEÔNÍ, Raul. Luz mediterrânea.  
5.ed. São Paulo: Editora Martins,  
1948).

a) Reescreva o poema, substituindo as formas verbais, adequadamente, de modo a enfatizar que você vê o processo das ações acontecendo.

b) Escreva sobre os tempos verbais empregados e os efeitos de sentidos provocados pelas substituições, em relação às categorias dos verbos.

Ao reescrever o poema, o aluno deve refletir sobre a influência da escolha do tempo verbal na construção de sentido do texto. Em outras palavras, deve analisar se a expressão verbal empregada na frase promove o efeito desejado, nesse caso, o que foi solicitado na questão. Em sua versão inicial, o texto é predominantemente escrito no tempo pretérito perfeito, assim, as ações são apresentadas como completas e fechadas, na nomenclatura de Castilho (1968), temos ações-ponto nesse texto. O efeito que se almeja com a troca do tempo verbal é, justamente, o contrário do que está exposto, pois foi sugerido aos alunos que o foco volte para o desenrolar das ações (ações-linha, conforme Castilho (1968)). Vargas (2011) destaca a validade de atividades como essa, uma vez que “o aluno deve ser incentivado a comparar situações, a reconhecer a seleção das formas verbais, levada a efeito na realização do discurso, pode revelar a busca do interlocutor/leitor/ouvinte, no processo de construção de sentido dos textos”. (VARGAS, 2011, p. 90).

Ao nos debruçarmos sobre os dados, observamos que os alunos valeram-se principalmente do tempo presente, do pretérito imperfeito e da forma nominal do gerúndio. Para termos um panorama dessa questão, enumeraremos os casos: 11 participantes valeram-se do tempo presente, 2 utilizaram-se

da forma do gerúndio, 4, do pretérito perfeito, 1, do pretérito imperfeito, 1, do pretérito mais-que-perfeito, 2 alternaram principalmente o uso do presente e do pretérito imperfeito, 1 alternou o presente e o pretérito perfeito, e, por fim, 6 não responderam. Em seguida, eles foram indagados sobre as suas escolhas, por meio da seguinte questão:

b) Escreva sobre os tempos verbais empregados e os efeitos de sentidos provocados pelas substituições em relação às categorias dos verbos.

Esse tipo de solicitação conduz o aluno a uma reflexão sobre a sua escolha, o que contribui para o desenvolvimento de sua competência linguística. Citaremos, então, alguns comentários:

L2: Vê-se os **pretéritos perfeito e imperfeito**, e o **presente**. Eles **dão um sentido de trajetórias**, pois o narrador **começa contando coisas passadas de sua vida e vai evoluindo até chegar o presente**.

L3: Como seria eu vendo **todos os processos de formação do tempo**, leva o sentido de que para **que eu pudesse observar todo o processo, sou eu que mudo o tempo ao definir as cenas**.

L4: Transpassando os verbos em suas formas para o **gerúndio**, passa-se a impressão de **algo que está acontecendo no presente momento**.

L5: **Não sei responder este enunciado**.

L7: Coloquei no tempo presente pra deixar no **tempo atual**.

P7: Sentido de ser algo presente, **antes uma lembrança formada**, e com mudança ficou **como a construção da lembrança**.

P19: Os tempos verbais empregados estão no **gerúndio** e dão sentido de **ver a ação acontecendo**.

De modo geral, as declarações acima reforçam o sentido de prolongamento temporal ocasionado pela troca do tempo

verbal do pretérito perfeito. Os próprios argumentos utilizados pelos alunos validam essa percepção, tais como: “eles dão um **sentido de trajetórias**”; “todos os **processos de formação** do tempo”; “algo **está acontecendo** no presente momento”; “ver a **ação acontecendo**”. O aluno intitulado P7 faz uma interessante comparação ao propor que, em sua versão inicial, o texto apresentava uma “lembrança **formada**” e, com as alterações realizadas, passa-se a mostrar a “**construção** da lembrança”. Dessa forma, esse aluno associa, ainda que indiretamente, o pretérito perfeito a algo formado/pronto/acabado, e o imperfeito a algo que se constrói, que tem uma processualidade. Esse comentário confirma que essa atividade leva o aluno a refletir, a estabelecer comparações, a pensar sobre o uso de recursos verbais numa dimensão da língua em uso. Por meio dos trechos selecionados, é notório que, muitas vezes, os alunos não falam claramente em noções aspectuais, mas estas ficam subtendidas em seus enunciados, nas expressões utilizadas para justificarem as suas respostas.

Ademais, constatamos alguns casos em que os alunos reescreveram o poema com tempos verbais que denotam duração, contudo não estabeleceram nenhuma justificativa para a troca realizada. Por exemplo, o aluno L1 reescreveu o poema no tempo presente, no entanto, não respondeu a essa última questão em análise. Do mesmo modo, o participante L5 valeu-se do presente e do pretérito imperfeito em sua reescrita, mas, ao ser questionado sobre essas substituições, ele menciona que não sabe responder a essa pergunta. Interessante mencionarmos também que o aluno L2 utilizou-se preferencialmente do tempo presente, mas, ao responder à questão em tela, fala que identifica os tempos pretérito perfeito, imperfeito e o presente. Vemos,

então, algumas objeções em relação ao reconhecimento dos tempos verbais e à descrição da temporalidade dos enunciados.

Em vista de tudo que foi abordado no decorrer desta seção, conseguimos visualizar a pertinência de atividades que propiciem a reflexão linguística, pois, por meio desse teste, os alunos foram, aos poucos, vivenciando oportunidades de reconhecimento, de análise e de descrição dos recursos verbais e de seus usos. E todo esse processo analítico nos revelou certas lacunas não só no entendimento do aspecto verbal, nosso objeto de estudo inicial, mas também, e de modo significativo, nas questões estritamente temporais. Em muitos momentos, os alunos apresentaram imprecisões ao explicitarem as suas respostas, o que pode ser reflexo de um limitado reconhecimento do que seja e do papel de cada uma das categorias verbais. Para ilustrar essa percepção, podemos aludir ao fato de que os alunos apresentaram um maior domínio do reconhecimento dos tempos absolutos (presente, passado e futuro), enquanto que o entendimento dos tempos relativos, como, por exemplo, o do imperfeito do indicativo e do mais-que-perfeito, ainda parece atenuado.

Por todas as relações mencionadas entre as noções temporais e as noções aspectuais, acreditamos que o trabalho com a categoria do aspecto verbal pode proporcionar caminhos/ferramentas para o estudo e a análise dos tempos verbais. Assim sendo, é interessante pensarmos como a imbricação dessas duas categorias, que se preocupam com a temporalidade do enunciado, pode funcionar como um ponto favorável para o processo de ensino-aprendizagem e torná-las mais próximas e claras para os alunos. A partir das análises linguísticas propiciadas pelo teste, é notório que alguns deles conseguiram perceber a aspectualidade que perpassa as ações verbais, ainda

que essa categoria não seja nomeada em nenhum momento. Percebemos, então, que os dados corroboram a importância de um ensino dos fenômenos gramaticais que parta da reflexão das práticas de linguagem, como sugerido nos documentos oficiais da educação, uma vez que, implicitamente, alguns participantes da pesquisa conseguiram reconhecer o papel do aspecto verbal nos usos linguísticos.

Contudo, as respostas obtidas sugerem, também, a importância de um trabalho sistemático subsequente às reflexões linguísticas, dada a necessidade de que sejam discutidas certas lacunas e confusões conceituais que, a nosso ver, afetam diretamente a compreensão efetiva das categorias de tempo e de aspecto verbal.

## **Considerações finais**

Com a realização deste estudo, atestamos a pertinência de pesquisas que se debrucem sobre o trabalho com o aspecto verbal no ensino básico, tendo em vista a funcionalidade dessa categoria nas práticas de linguagem.

As análises realizadas permitiram verificar as implicações de um não reconhecimento e/ou de um não entendimento concreto do que sejam as noções aspectuais. As próprias limitações nos usos e na identificação dos tempos verbais sugerem restrições na compreensão do aspecto verbal, uma vez que tempo e aspecto estão intimamente ligados. Certas inconsistências relacionadas aos tempos relativos, demonstradas por alguns dos alunos participantes, também estão ligadas ao não conhecimento da categoria aspectual do verbo, já que essa categoria fornece

ferramentas eficientes que viabilizam o entendimento dos tempos relativos com mais clareza, por sugerir uma análise da função de cada expressão verbal dentro de determinado contexto.

Observamos que a categoria aspecto não foi mencionada pelos alunos em nenhuma das respostas, apesar de muitos deles apontarem a percepção de ações em curso pelo uso do pretérito imperfeito, do gerúndio e do presente. Esse quadro indica a importância de mais estudos linguísticos sobre a categoria em tela e, além disso, eleva a importância do trabalho escolar com a categoria aspecto, o que possibilitará aos alunos um melhor desempenho na interpretação e na produção de efeitos de sentido no discurso.

Portanto, reafirmamos que o texto é o elemento chave para o trabalho com os verbos. E, de modo paralelo, reconhecemos como necessários e enriquecedores os diálogos possíveis entre as atividades que se propõem a analisar os fenômenos linguísticos dentro do seu contexto de uso e as atividades que se voltam para a descrição/conceituação da língua, fazendo jus às recomendações estabelecidas nos documentos oficiais de ensino.

## **Referências**

BRASIL, **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa: ensino de primeira à quarta série**. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:**

Língua Portuguesa: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTILHO, A. de. **Introdução ao estudo do aspecto verbal**. 1968. Tese (Doutorado) Marília: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 1968.

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

CORÔA, M. L. M. S. **O tempo nos verbos do português**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

COSTA VAL, M. da G. A gramática do texto, no texto. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 107-133, jul./dez. 2002. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2339>. Acesso em: 10 out. 2019.

DUBOIS, J. **Dicionário de Linguística**. São Paulo: Cutrix, 1978.

MARCONI, A. M.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2003.

NEVES, M. H. M. **A gramática do português revelada em textos**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

NEVES, M. H. M. **Que gramática estudar na escola?** Norma e uso na Língua Portuguesa. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

TRAVAGLIA, L. C. **O aspecto verbal no português: a categoria e sua expressão**. 5.ed. Uberlândia: EDUFU, 2016.

VARGAS, V. M. **Verbo e práticas discursivas**. São Paulo: Contexto, 2011.