



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ –CAMPUSDE CASCAVEL  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – NÍVEL DE MESTRADO E  
DOUTORADO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM LINGUAGEM E SOCIEDADE**

**DIANE PAULA MAZZUCHELLO**

**ASPECTO VERBAL EM PORTUGUÊS: FIGURA E FUNDO NO TEXTO  
NARRATIVO**

**CASCAVEL  
2022**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – CAMPUS DE CASCAVEL  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – NÍVEL DE MESTRADO E  
DOUTORADO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM LINGUAGEM E SOCIEDADE**

**DIANE PAULA MAZZUCHELLO**

**ASPECTO VERBAL EM PORTUGUÊS: FIGURA E FUNDO NO TEXTO  
NARRATIVO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Nível de Mestrado e Doutorado, área de concentração em Linguagem e Sociedade, linha de pesquisa Estudo e descrição de fenômenos linguísticos, culturais e de diversidade, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – *Campus* de Cascavel.

Orientadora: Profa. Dra. Clarice Cristina Corbari

CASCAVEL  
2022

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Mazzuchello, Diane Paula

Aspecto verbal em português: Figura e fundo no texto narrativo / Diane Paula Mazzuchello; orientadora Clarice Cristina Corbari. -- Cascavel, 2022.

133 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico, Campus de Cascavel) --Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2022.

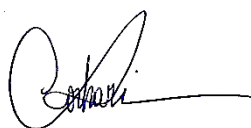
1. Aspecto Verbal. 2. Ensino de Língua Portuguesa. 3. Texto Narrativo. 4. Figura e Fundo. I. Corbari, Clarice Cristina, orient. II. Título.

DIANE PAULA MAZZUCHELLO

**ASPECTO VERBAL EM PORTUGUÊS: FIGURA E FUNDO NO TEXTO  
NARRATIVO**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Nível de Mestrado e Doutorado, área de Concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Clarice Cristina Corbari  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)  
Orientadora



Prof. Dr. Edson Carlos Romualdo  
Universidade Estadual de Maringá (UEM)  
Membro Efetivo (convidado)



Profa. Dra. Aparecida Feola Sella  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)  
Membro Efetivo (da instituição)



Profa. Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)  
Membro Efetivo (da instituição)

Cascavel, 01 de setembro de 2022

## AGRADECIMENTOS

Nestes anos de mestrado, de muito estudo, esforço e empenho, gostaria de agradecer a algumas pessoas que me acompanharam e foram fundamentais para a realização demais este sonho.

Primeiramente, agradeço ao Senhor do universo, que nos dá a vida e a força que nos sustenta em nossa caminhada terrena.

Também agradeço aos meus pais, Amarildo Mazzuchello (*in memoriam*), minha mãe, Clara Maria Maceda Mazzuchello, meu irmão, Gabriel Mazzuchello, minha cunhada, Ana Caroline Buss Mazzuchello, e aos meus sobrinhos, Santhyago Buss Mazzuchello e Betina Buss Mazzuchello, pela compreensão, ao serem privados em muitos momentos da minha companhia e atenção, e pelo profundo apoio, me estimulando nos momentos mais difíceis.

Minha gratidão à Profa. Dra. Alcione Tereza Corbari, minha orientadora no início desta caminhada. Obrigada pela sua dedicação e pela profissional que é.

Meu agradecimento especial à Profa. Dra. Clarice Cristina Corbari, minha orientadora, que, muitas vezes, deixou de lado seus momentos de descanso para me ajudar e me orientar. Agradeço a orientação exemplar, pautada em um elevado e rigoroso nível científico, um interesse permanente e fecundo, uma visão crítica e oportuna, um empenho inextinguível e saudavelmente exigente, os quais contribuíram para enriquecer, com grande dedicação, passo por passo, todas as etapas subjacentes ao trabalho realizado.

Sou grata por todos os professores que fizeram parte desta caminhada acadêmica, em especial aos membros da banca examinadora, Profa. Dra. Aparecida Feola Sella (Unioeste), Profa. Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira (Unioeste) e Prof. Dr. Edson Carlos Romualdo (UEM).

Não posso deixar de mencionar meu colega de trabalho e amigo, Prof. Me. Patrick Bellei, que foi minha inspiração e meu incentivador para que eu entrasse no mestrado.

MAZZUCHELLO, Diane Paula. **Aspecto verbal em português: Figura e fundo no texto narrativo.** 2022. 131f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2022.

Orientadora: Profa. Dra. Clarice Cristina Corbari  
Defesa em: 01 de setembro de 2022

## RESUMO

Nesta dissertação, descreve-se pesquisa de natureza qualitativa e interpretativista, que teve por objetivo geral analisar as nuances sintático-semânticas do aspecto verbal na construção dos sentidos em textos narrativos como forma de contribuir para o ensino do verbo nas aulas de Língua Portuguesa. O estudo foi motivado pela constatação empírica de que o aspecto verbal, de modo geral, não tem sido abordado no ensino de Língua Portuguesa e tampouco durante a formação do professor. Como ponto de partida do estudo, analisaram-se os documentos normativos curriculares para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, nos níveis nacional e estadual, e a coleção de livros didáticos utilizada na rede estadual de ensino do Paraná. Nos dois casos, o resultado da análise mostrou ausência de menção ao aspecto verbal. A discussão teórica, fundamentada em autores como Castilho (1968), Costa (1990), Ilari (2001), Romualdo, Biondo e Barros (2012), Travaglia (2014) e Castro e Hermont (2020), concentrou-se nas possibilidades de expressão tanto do aspecto gramatical quanto do aspecto lexical, pois a noção aspectual se expressa, na língua portuguesa, por meio de processos lexicais, ancorados no conteúdo semântico dos itens lexicais, e de processos gramaticais, codificados na morfologia verbal, como é o caso das flexões verbais, além de se estender a outros elementos da predicação, por meio dos complementos e adjuntos do verbo, embora se reconheça a centralidade do verbo na expressão aspectual. Tomaram-se os aspectos perfectivo e imperfectivo como macrocategorias, que se desdobram nas categorias pontual, resultativo, inceptivo, cursivo e terminativo, e se articulam às noções de figura e fundo em textos narrativos, de acordo com o relevo discursivo dado pelo falante/produzidor do texto. Para ilustrar como esses elementos se expressam nos textos e para apresentar uma proposta para o ensino, foram selecionadas duas narrativas curtas: *Conto de Mistério* (1986), de Stanislaw Ponte Preta, e *O homem e seu cachorro* (1959), de João Clímaco Bezerra. A análise das narrativas evidenciou que o aspecto perfectivo faz a narrativa progredir e torna a narrativa mais ágil, de forma a atuar como plano de figura, ao passo que o aspecto imperfectivo fica responsável pelo plano de fundo, pelo cenário que dará suporte à narração, de modo a se relacionar com as situações mais duradouras, permanentes, que funcionam como a moldura das ações que estão no primeiro plano. Esses aspectos foram explorados no percurso de leitura sugerido para o professor de Língua Portuguesa e, nesse sentido, a pesquisa pode contribuir para o ensino do verbo, ao mostrar como o aspecto verbal constitui um recurso que favorece o desenvolvimento tanto da competência leitora quanto da produção textual.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aspecto verbal. Ensino de Língua Portuguesa. Texto narrativo. Figura e fundo.

MAZZUCHELLO, Diane Paula. **Verb aspect in Portuguese**: Figure and ground in the narrative text. 2022. 133f. Dissertation (Mastering in Languages and Literature) – Post-Graduation Program in Languages and Literature, State University of West of Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2022.

Supervisor: Prof. Dra. Clarice Cristina Corbari  
Public presentation in: September 1st, 2022

### **ABSTRACT**

This dissertation reports an interpretative qualitative research with the general aim of analyzing the syntactic-semantic nuances of verb aspect in the meaning construction in narrative texts as a way of contributing to the teaching of verbs in Portuguese. The study was motivated by the empirical observation that verb aspect, in general, has not been addressed in Portuguese classes and even in teacher education. As a starting point of the study, the analysis of national and state curricular normative documents for the Portuguese teaching in the elementary school and the analysis of the textbooks collection used in the state education system in Paraná were carried out. In both cases, the result of the analysis showed that verb aspect was not mentioned. The theoretical discussion, based on authors such as Castilho (1968), Costa (1990), Ilari (2001), Romualdo, Biondo and Barros (2012), Travaglia (2014), and Castro and Hermont (2020), focused on the possibilities of expression of both grammatical and lexical aspects, since the aspectual notion is expressed, in Portuguese, through lexical processes, based on the semantics of the lexical items, and grammatical processes, coded in verb morphology, through verbal inflections and other elements of predication, such as the complements and adjuncts of the verb, notwithstanding the major role of the verb in the expression of aspect. The perfective and imperfective aspects were taken as macrocategories, which unfold into the categories punctual, resultative, inceptive, cursive and terminative, and are articulated to the notions of figure and ground in narrative texts, according to the discursive emphasis given by the speaker or text producer. To illustrate how these elements are expressed in texts and to present a teaching proposition, two short narratives were selected: *Conto de Mistério* (1986), by Stanislaw Ponte Preta, and *O homem e seu cachorro* (1959), by João Clímaco Bezerra. The analysis of the narratives showed that the perfective aspect is responsible for the narrative progression and makes the plot more dynamic, acting as a figure plan, while the imperfective aspect is responsible for the ground plan, for the scenario that will support the narration, describing more lasting, permanent situations, which function as the frame for the actions in the foreground. These aspects were explored in the reading procedures suggested for the Portuguese teacher and, in this sense, the research can contribute to the teaching of the verb, by showing how the verbal aspect constitutes a resource that favors the development of both reading and writing competences.

**KEYWORDS:** Verbal aspect. Portuguese teaching. Narrative text. Figure and ground.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Abordagem da categoria de aspecto no Ensino Fundamental ao longo de décadas, segundo Alcantara (2010).....	36
<b>Figura 2</b> – Recorte de <i>Bem-vindo!</i> : uso do presente, perfeito ou imperfeito.....	40
<b>Figura 3</b> – Recorte de <i>Novo Avenida Brasil</i> : uso dos pretéritos perfeito e imperfeito .....	41
<b>Figura 4</b> – Recorte de <i>Falar... ler... escrever</i> : situações do imperfeito.....	422
<b>Figura 5</b> – Recorte de <i>Tecendo linguagens</i> : formas do tempo presente (1).....	43
<b>Figura 6</b> – Recorte de <i>Tecendo linguagens</i> : formas do tempo presente (2).....	444
<b>Figura 7</b> – Recorte de <i>Apoema</i> : questões sobre tempo verbal.....	44
<b>Figura 8</b> – Recorte de <i>Apoema</i> : questões sobre verbo .....	45



## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Recorte dos encaminhamentos da Base Nacional Comum Curricular de Língua Portuguesa para a abordagem do conteúdo <i>verbo</i> no Ensino Fundamental II .....	277
<b>Quadro 2</b> – Recorte dos encaminhamentos para o ensino do verbo no 6º ano no <i>Referencial Curricular do Paraná</i> .....	31
<b>Quadro 3</b> –Quadro aspectual proposto por Castro e Hermont (2020).....	61
<b>Quadro 4</b> – Correspondência entre valores e aspectos, segundo Castilho (1968).	622
<b>Quadro 5</b> – Expressão do aspecto verbal no português, segundo Castilho (1968)	644
<b>Quadro 6</b> –Quadro aspectual do português, segundo Travaglia (2014) .....	65
<b>Quadro 7</b> –Sufixos comumente relacionados à marcação de aspecto.....	755
<b>Quadro 8</b> – Classificação e exemplificação das categorias do aspecto verbal conforme Ilari (2001) .....	766
<b>Quadro 9</b> – Comparação entre as propriedades dos planos de figura e fundo, segundo Conceição (2010) .....	88

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	10
<b>1 ABORDAGEM DO VERBO: O LUGAR PARA O ASPECTO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL.....</b>	<b>17</b>
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA: CARACTERIZAÇÃO METODOLÓGICA E ARTICULAÇÃO COM O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	17
1.2 O ENSINO DO ASPECTO VERBAL: CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO.....	20
1.3 ENCAMINHAMENTOS PARA A ABORDAGEM DOS VERBOS EM DOCUMENTOS CURRICULARES NORMATIVOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	25
1.4 A ABORDAGEM DO ASPECTO VERBAL EM LIVROS DIDÁTICOS.....	34
1.5 ABORDAGEM DO CONTEÚDO VERBO NA COLEÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS UTILIZADOS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ.....	46
<b>2 O ASPECTO EM LÍNGUA PORTUGUESA.....</b>	<b>544</b>
2.1 TEMPO E ASPECTO VERBAL.....	544
2.2 ASPECTO GRAMATICAL E ASPECTO LEXICAL .....	547
2.3 CATEGORIZAÇÃO DO ASPECTO VERBAL .....	62
2.4 A EXPRESSÃO DO ASPECTO VERBAL NO TEXTO NARRATIVO.....	777
2.5 AS NOÇÕES DE FIGURA E FUNDO E SUA RELAÇÃO COM O ASPECTO VERBAL.....	86
<b>3 EFEITOS DE SENTIDO DO ASPECTO VERBAL NAS NARRATIVAS <i>CONTO DE MISTÉRIO</i>, DE STANISLAW PONTE PRETA, E <i>O HOMEM E SEU CACHORRO</i>, DE JOÃO CLÍMACO BEZERRA.....</b>	<b>90</b>
3.1 O TEXTO NARRATIVO COMO OBJETO DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA.....	90
3.2 CARACTERIZAÇÃO DOS TEXTOS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	94
3.3 ANÁLISE DA NARRATIVA <i>CONTO DE MISTÉRIO</i> , DE STANISLAW PONTE PRETA.....	100

3.4 ANÁLISE DA NARRATIVA <i>O HOMEM E SEU CACHORRO</i> , DE JOÃO CLÍMACO BEZERRA.....	11212
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	124
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	1288

## INTRODUÇÃO

O tema desta dissertação é o aspecto verbal em língua portuguesa. A pesquisa estabelece relação com o ensino, pois parte da observação de que a categoria de aspecto é pouco abordada nas aulas de Língua Portuguesa (LP) nos diferentes níveis de ensino, embora seja um recurso expressivo que mobiliza sentidos nos textos de diversos gêneros textuais<sup>1</sup>, especialmente os de tipologia descritiva e narrativa.

Conceituar aspecto verbal não é algo simples, pois as definições variam muito e, frequentemente, não dão conta de abranger todas as noções compreendidas como aspectuais (TRAVAGLIA, 2014<sup>2</sup>). Contudo, estudos que se debruçam sobre esse tema apresentam algumas noções mais ou menos comuns, ao pontuarem que o aspecto verbal: (i) corresponde à maneira de ser da ação (CAMARA JÚNIOR, 1989); (ii) consiste na indicação da duração do processo, de sua estrutura temporal interna (AZEVEDO FILHO, 1975; CAMARA JÚNIOR, 1989; CASTILHO, 1968); (iii) indica os graus de desenvolvimento, de realização do processo, bem como o modo de conceber o desenvolvimento do processo em si (BORBA, 1976; CASTILHO, 1968); (iv) envolve tempo (CAMARA JÚNIOR, 1989; CASTILHO, 1968; LUFT, 1976); (v) pode ser definido como marcador de oposições entre certas noções: término/não término, início, resultado, dentre outras (CAMARA JÚNIOR, 1989; LUFT, 1976).

É, pois, diante dessa conceituação e da experiência desta pesquisadora como professora de LP e Língua Inglesa (LI) no Ensino Fundamental II, desde 2009, que a pesquisa sobre o aspecto verbal passa a ser articulada. Parte-se da perspectiva de que (i) o tema aspecto verbal não tem sido abordado por livros didáticos de forma explícita (PAULA; COELHO, 2012), (ii) os documentos norteadores de ensino de LP não relacionam a categoria de aspecto como conteúdo a ser abordado no Ensino Fundamental, e (iii) o aspecto verbal é ainda uma categoria desconhecida de muitos professores de LP, assim como de estudantes de graduação e pós-graduação na área de Letras (DIESEL, 2004). Considerando que o aspecto verbal está diretamente ligado ao tempo verbal, esses conteúdos se complementam e necessitam um do outro para que haja compreensão do sistema de verbos da língua portuguesa. Assim, conforme

---

<sup>1</sup> Assume-se, nesta dissertação, a designação *gêneros textuais*, sem entrar no mérito da discussão da diferença conceitual entre *gênero textual* e *gênero discursivo*, por se entender que esse refinamento conceitual não seja central neste estudo.

<sup>2</sup> A obra *O aspecto verbal no português: a categoria e sua expressão*, de Travaglia, foi originalmente publicada em 1985. Nesta dissertação, utiliza-se a edição de 2014.

Souza e Machado (2012), não trabalhar o conteúdo aspecto verbal pode ser considerado uma lacuna no ensino de línguas. Estudar o aspecto verbal relacionado ao tempo verbal pode fornecer elementos para aprimorar as competências de leitura e produção textual, de forma a possibilitar o acionamento da noção aspectual como recurso que mobiliza sentidos nos textos.

Além disso, o fato de o tema aspecto verbal não ser trabalhado em aulas de LP também impacta a aprendizagem de LI. Essa lacuna dificulta ao aluno compreender o sistema de verbos da língua inglesa, haja vista que não está familiarizado a pensar na noção aspectual embutida no tempo gramatical, algo que, no inglês, é determinante para a escolha de uma ou outra forma verbal na produção de enunciados.

Em vista dessa lacuna, estabeleceram-se as seguintes perguntas de pesquisa:

- (i) O aspecto verbal está previsto como objeto de ensino nos documentos norteadores do currículo de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II e nos livros didáticos usados pelos alunos da rede pública paranaense, no que tange ao ensino do verbo?;
- (ii) De que forma o aspecto verbal pode constituir recurso expressivo nos textos?;
- (iii) Como a pesquisa pode contribuir para o ensino da leitura e da escrita nas aulas de Língua Portuguesa?

Essas perguntas geram as seguintes hipóteses de pesquisa: (i) A menção do aspecto verbal como objeto de ensino nos documentos norteadores e no livro didático é escassa ou ausente; (ii) O aspecto verbal pode constituir estratégia linguística importante na construção de textos, especialmente os narrativos, pois retrata a perspectiva do falante/produtor do texto ao descrever o estado de coisas expresso pelo verbo; (iii) A pesquisa pode contribuir para o ensino de Língua Portuguesa por meio da apresentação de uma proposta de leitura de textos narrativos, explorando-se as noções aspectuais.

Considerando as perguntas e as hipóteses de pesquisa, apresenta-se o objetivo geral: Analisar as nuances sintático-semânticas do aspecto verbal na construção dos sentidos em textos narrativos como forma de contribuir para o ensino do verbo nas aulas de Língua Portuguesa.

Os objetivos específicos são os seguintes:

- a) Buscar subsídios teóricos para a compreensão do conceito do aspecto verbal e suas categorias;

- b) Analisar encaminhamentos sobre o conteúdo *verbo* nos documentos curriculares normativos de Língua Portuguesa, nos níveis nacional e estadual;
- c) Analisar a abordagem do conteúdo *verbo* na coleção de livros didáticos utilizada na rede estadual de ensino do Paraná para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental;
- d) Analisar os efeitos de sentido do aspecto verbal em duas narrativas curtas: *Conto de mistério* (1986), de Stanislaw Ponte Preta, e *O homem e seu cachorro* (1959), de João Clímaco Bezerra;
- e) Apresentar proposta para o trabalho com o aspecto verbal em Língua Portuguesa sob forma de um percurso de leitura de texto narrativo.

Esta pesquisa se justifica pelo fato de a categoria de aspecto verbal ainda ser desconhecida por professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem em LP. Além disso, há poucos estudos relacionados ao ensino que envolvem o tema, como indicou o levantamento bibliográfico, realizado por meio de consulta no portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>3</sup>, a partir das seguintes palavras-chave: na primeira consulta, *aspecto verbal* e *ensino da Língua Portuguesa*; na segunda, *aspecto verbal* e *livro didático*; na terceira, *aspecto verbal* e *tempo*. Para a busca, foram selecionadas as opções *dissertações*, *teses* e *todos os campos*, com recorte temporal de 2010 a 2020.

Na busca no *site* da BDTD, foram encontradas duas teses e sete dissertações; na segunda, uma tese e duas dissertações; e, na terceira, quatro teses e dez dissertações. Portanto, considerando o recorte temporal (2010-2020), as palavras-chave aparecem associadas a sete teses e dezenove dissertações. No entanto, constatou-se que apenas seis das pesquisas levantadas abordam, especificamente, o tema *aspecto verbal*, a saber:

- a) *O livro didático de Língua Portuguesa e o tratamento dado às categorias tempo, aspecto e modalidade: uma análise histórico-comparativa entre as décadas de 1970, 1980, 1990 e 2000*, dissertação de autoria de Maria Polyanne Andrade de Alcantara (2010);

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 5 jan. 2021.

- b) *A perífrase<sup>4</sup> [estar + gerúndio/estar + gerúndio] em pretérito perfeito no português brasileiro e no espanhol*, dissertação de autoria de Talita Vieira Moço (2011);
- c) *Aspecto verbal em Vidas Secas: subsídios gramaticais para o estudo da construção narrativa*, dissertação de autoria de Iara da Silva de Oliveira e Souza (2012);
- d) *As formas de pretérito do modo indicativo no Ensino Fundamental II: reflexões e propostas de atividades*, dissertação de autoria de Artur Geraldo Pais (2016);
- e) *O pretérito imperfeito no ensino de português brasileiro como língua estrangeira: por um uso autêntico da língua*, dissertação de autoria de Claudia Muriel Justiniano da Cruz (2017);
- f) *O aspecto verbal e o ensino de verbos nas aulas de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE): questões semânticas e pragmáticas*, tese de autoria de Caroline Alves Soler (2018).

A pesquisa conduzida por Alcantara (2010) traz a análise de 28 livros didáticos de LP do Ensino Fundamental e Médio, no período de 1970 a 2000, com o objetivo de avaliar e comparar como os autores abordam as categorias de tempo, aspecto e modalidade. Nos livros didáticos analisados, a autora observou destaque para a abordagem mais focada na estrutura da língua, em um trabalho descontextualizado, com o propósito de fazer o estudante memorizar a conjugação dos verbos, sem qualquer reflexão sobre seus usos e/ou funções.

Moço (2011) descreveu semanticamente as perífrases *estar + gerúndio* em espanhol e em português, com o auxiliar em pretérito perfeito simples, a partir da leitura de textos dos jornais *Folha de São Paulo* e *La Nación*, com o objetivo de comparar as estruturas em português e espanhol. Nas duas línguas em estudo, a autora constatou três valores principais perfectivos (durativo, iterativo e destelizador) que norteiam o texto jornalístico dissertativo.

Oliveira e Souza (2012) contemplou a abordagem sobre as categorias do aspecto verbal e enfatiza as categorias perfectivas e imperfectivas, a partir da análise de dois capítulos da obra *Vidas secas*, de Graciliano Ramos. A autora concluiu que

---

<sup>4</sup> Denomina-se perífrase “[...] qualquer aglomerado verbal em que tenhamos um verbo (denominado auxiliar) ao lado de outro verbo em uma das formas nominais (denominado principal)” (TRAVAGLIA, 2014, p. 181).

tempo e aspecto verbal são categorias temporais, pois ambas têm como base referencial o tempo real, de modo que não podem ser categorias excludentes dentro do enunciado linguístico do falante.

Pais (2016) analisou materiais de apoio do Currículo Escolar do Estado de São Paulo e alguns livros didáticos de LP para 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II, e dedicou-se especificamente aos verbos e às formas flexionadas nos tempos do pretérito do modo indicativo no português do Brasil, considerando os conceitos de tempo e aspecto verbal e as diferentes perspectivas de abordagem dos tempos de pretérito do modo indicativo no português. O autor constatou que, no material analisado, a abordagem sobre o aspecto verbal é escassa, restringindo-se à exploração das características morfológicas no âmbito dos paradigmas de conjugação exercitados mecanicamente pelos estudantes do Ensino Fundamental II.

A pesquisa de Cruz (2017) descreve o tempo gramatical pretérito imperfeito do português brasileiro no que se refere à categoria de aspecto. A autora observou como as formas verbais do pretérito imperfeito são tratadas nos materiais didáticos quando o português brasileiro passa a ser língua estrangeira em comparação com questões aspectuais do pretérito imperfeito presentes nas gramáticas tradicionais de língua portuguesa. Cruz (2017) concluiu que tais formas verbais mais frequentemente usadas em materiais didáticos de português brasileiro são equivalentes àquelas empregadas em contexto de uso da norma culta da língua portuguesa.

Soler (2018) investigou o ensino de verbos nas aulas de Espanhol com foco no modo indicativo. A autora considera que a aprendizagem dos verbos gera muitas dificuldades para os aprendizes de espanhol, o que levou a autora a defender que o ensino dessa língua seja ancorado na perspectiva da língua como uma atividade discursiva vinculada a um processo global de comunicação, de modo a ampliar a estrutura do sistema verbal em espanhol de três formas: tempo, modo e aspecto.

Além dessas pesquisas, selecionaram-se quatro estudos de interesse para a investigação reportada nesta dissertação, encontrados no *site* da Scientific Electronic Library Online (*SciELO*), que contemplam o ensino do aspecto verbal em livros didáticos na Educação Básica e Educação Superior. Trata-se dos seguintes artigos:

- a) *Aspecto verbal: uma categoria reveladora no ensino/aprendizagem de língua materna*, de Andrea Tatiana Diesel (2004);



- b) *Uma lacuna no ensino do sistema verbal português: a ausência da categoria gramatical aspecto nas aulas de língua portuguesa*, de Thaís Franco de Paula e Sueli Maria Coelho (2012);
- c) *A categoria aspecto verbal e o ensino: o que os alunos revelam conhecer e/ou entender sobre essa categoria*, de Amanda Souza e Marilene Machado (2020);
- d) *A relação entre as categorias tempo e aspecto e o ensino de língua portuguesa: como fazem os livros didáticos?*, de Maria Auxiliadora Ferreira de Lima e Rodrigo Alves da Silva (2020).

Diesel (2004) contempla discussões sobre o aspecto verbal como uma categoria reveladora no ensino-aprendizagem da LP e menciona que esse tema é pouco discutido no meio acadêmico, por ser possivelmente desconhecido por estudantes e docentes de línguas no Ensino Médio e na Educação Superior.

Paula e Coelho (2012) analisam dois livros didáticos de LP do Ensino Médio usados (na época) na rede estadual de ensino de Minas Gerais, e evidenciam que as noções aspectuais aparecem somente de forma indireta. As autoras reconhecem a importância da marcação do aspecto verbal na língua e advogam pela inclusão da abordagem desse conteúdo em aulas de LP desde os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Souza e Machado (2020) analisam testes linguísticos respondidos por acadêmicos do primeiro período dos cursos de Letras e de Pedagogia e apontam que os dados coletados evidenciam escassa abordagem do aspecto verbal no Ensino Médio. As autoras reafirmam a importância do trabalho pedagógico sobre essa categoria relacionada ao tempo verbal na Educação Básica, uma vez que esse conhecimento fornece substrato teórico-prático à construção de sentidos para os enunciados produzidos pelos estudantes.

Por fim, Lima e Silva (2021) analisam a visão de língua e de gramática em dois livros didáticos de LP do 6º ano do Ensino Fundamental II, em exemplos e enunciados das questões referentes às categorias linguísticas de tempo e aspecto verbal, e tecem reflexões quanto ao aspecto e aos sentidos que ele produz. As autoras concluem ser possível introduzir, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, uma reflexão semântica dos verbos, de forma a colaborar para que o estudante entenda que os valores semânticos não são dados, mas construídos no e pelo enunciado.

Não obstante, por mais que as citadas pesquisas se relacionem, em alguma medida, com a investigação e o tema em pauta, elas se diferenciam da pesquisa relatada nesta dissertação em duas particularidades: (i) aqui, o ponto de partida da investigação é, sobretudo, a análise de livros didáticos de LP da coleção *Tecendo linguagens* (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018a; 2018b; 2018c; 2018d), adotada atualmente nas escolas públicas estaduais do Paraná; (ii) esta dissertação se dedica à análise da expressão do aspecto verbal em duas narrativas curtas: *Conto de mistério* (1986), de Stanislaw Ponte Preta, e *O homem e seu cachorro* (1959), de João Clímaco Bezerra; e, por fim, (iii) apresenta-se uma proposta de leitura com base na abordagem das noções aspectuais presentes nos referidos textos.

Desse modo, acredita-se que, além de possibilitar uma reflexão teórico-prática sobre a relação entre tempo e aspecto, esta dissertação pode contribuir para o ensino da LP, uma vez que estudar o conteúdo aspecto verbal relacionado ao tempo verbal pode fornecer elementos para desenvolver as habilidades de leitura e produção escrita dos alunos. Nesse sentido, a análise da expressão do aspecto verbal em textos narrativos, empreendida nesta dissertação, vem acompanhada de uma proposta de percurso de leitura, com vista a fazer o aluno perceber como o aspecto verbal contribui para o sentido dos textos, especialmente por movimentar os planos de figura e fundo.

Em termos de organização das discussões e dos resultados da pesquisa, esta dissertação divide-se em três seções, além desta Introdução e das Considerações finais. Na primeira seção, contextualiza-se metodologicamente a pesquisa, articulando-a à problemática em relação à abordagem do aspecto verbal no ensino de LP, e apresentam-se análises dos encaminhamentos para o ensino do verbo nos documentos curriculares normativos e da abordagem do verbo na coleção de livros didáticos de LP para o Ensino Fundamental utilizada, atualmente, na rede estadual de ensino do Paraná. Na segunda seção, apresenta-se a fundamentação teórica referente ao aspecto verbal em português, considerando a articulação com a categoria de tempo, a distinção entre aspecto gramatical e aspecto lexical, a categorização do aspecto verbal, entre outros temas. Além disso, aborda-se a expressão do aspecto verbal no texto narrativo e sua correlação com as noções de figura e fundo. E, por fim, na terceira seção, analisam-se as categorias do aspecto verbal em duas narrativas curtas: *Conto de Mistério* (1986), de Stanislaw Ponte Preta, e *O homem e seu cachorro* (1959), de João Clímaco Bezerra. As análises incluem uma proposta de leitura das narrativas escolhidas.

## **1 ABORDAGEM DO VERBO: O LUGAR DO ASPECTO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Nesta seção, primeiramente, apresentam-se a contextualização e a caracterização metodológica da pesquisa. Em seguida, reportam-se os resultados de mapeamento dos encaminhamentos para a abordagem do verbo em documentos curriculares normativos para o ensino de LP, a descrição de diversas pesquisas sobre a presença ou ausência da categoria de aspecto verbal em livros didáticos e a análise da abordagem do verbo na coleção de livros didáticos utilizados no Ensino Fundamental II da rede estadual de ensino do Paraná.

### **1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA: CARACTERIZAÇÃO METODOLÓGICA E ARTICULAÇÃO COM O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

O professor, em seu exercício docente, depara-se com muitos desafios, para os quais, muitas vezes, não se sente suficientemente preparado pela formação (inicial ou continuada) que recebeu. Para muitas de suas inquietações, que surgem da própria experiência docente, o professor não encontra resposta fácil, e, em sua condição de permanente pesquisador, pode recorrer à tarefa de investigação, na tentativa de entender melhor o objeto de ensino e buscar a metodologia mais adequada para explorar essa situação com os alunos.

Uma das inquietações vivenciadas por esta pesquisadora se refere ao ensino da categoria de aspecto na língua portuguesa, que, de forma sintética, relaciona-se às seguintes noções: (i) maneira de ser da ação (CÂMARA JÚNIOR, 1974); (ii) indicação da duração do processo, de sua estrutura temporal interna (CASTILHO, 1967; CÂMARA JÚNIOR, 1974; AZEVEDO FILHO, 1975); (iii) indicação dos graus de desenvolvimento, de realização do processo, ou seja, modo de conceber o desenvolvimento do processo em si (CRETELLA JÚNIOR, 1953; CASTILHO, 1967; BORBA, 1976); (iv) noção relacionada a tempo (CASTILHO, 1967; CÂMARA JÚNIOR, 1974; LUFT, 1976); e (v) marcador de oposições entre certas noções ou de noções simples: término/não término, início, resultado etc. (CÂMARA JÚNIOR, 1974; LUFT, 1976). Essas noções podem ajudar o aluno a entender melhor o processo verbal nos diferentes textos, especialmente os de tipologia narrativa, eleita como foco desta

análise. Trata-se de mais um recurso linguístico, entre tantos outros, que pode aprimorar a competência leitora e a produção escrita do aluno.

No entanto, considerando a experiência tanto como discente de Letras quanto como docente de LP, destaca-se a falta de oportunidade de acesso a discussões que ajudem a entender o que é aspecto e como a noção aspectual se expressa no português, e muito menos sobre como abordar as noções aspectuais no ensino de modo a contribuir para o desenvolvimento das competências de ler e de escrever.

Além disso, na atuação também como docente de Língua Inglesa (LI), verifica-se a dificuldade dos alunos de entender o uso de determinados tempos verbais no inglês, muitas vezes resultante da não compreensão da noção aspectual, que é determinante na classificação dos verbos no sistema verbal do inglês, no qual os tempos verbais dividem-se em três grupos aspectuais, com marcação morfológica (aspecto gramaticalizado): simples, progressivo e perfeito. A principal dificuldade dos aprendizes brasileiros do inglês, com relação ao estudo do verbo, relaciona-se à compreensão dos usos de tempos verbais para os quais não existe correspondência morfossintática no português. A título de exemplificação, seguem estas correspondências:

(1a) *I **am studying** English for the test now. / **Estou estudando** inglês para o teste agora.*

(1b) *I **have been studying** English for the test since yesterday. / **Estou estudando** inglês para o teste desde ontem.*

(2a) *I **have studied** English since 2018. / **Estudo** inglês desde 2018.*

(2b) *I **have studied** English for a long time. / **Estudei** inglês por muito tempo.*

Em (1a), o tempo verbal *present progressive* (ou *present continuous*) descreve uma ação que está em andamento no momento da enunciação, enquanto em (1b), o tempo verbal *present perfect progressive* (ou *present perfect continuous*) descreve uma ação que começou em algum ponto do passado e se estende até o momento da enunciação. Mas, em português, a mesma forma verbal é utilizada nas duas situações.

Em (2a), o tempo verbal *present perfect* descreve uma ação que começou em determinado ponto do passado e se estende até o momento da enunciação, situação para a qual se usa, em português, o presente do indicativo (*estudo*) ou a perífrase verbal *tenho estudado*. Já em (2b), o *present perfect* descreve uma ação que ocorreu

em um passado indeterminado, não marcado temporalmente, situação para a qual, em português, é utilizado o pretérito perfeito (quando o passado está marcado temporalmente, em inglês, usa-se o *past simple*).

O objetivo, aqui, não é focalizar a comparação das construções verbais de ambas as línguas, mas apenas exemplificar como as diferentes perspectivas do processo verbal podem ser confusas para o aprendiz da língua inglesa que tem como primeira língua o português. Entende-se que o fato de o conteúdo aspecto verbal não ser trabalhado em aulas de LP pode ser um fator que dificulta a aprendizagem dos tempos verbais do inglês, pois o aluno não está familiarizado a pensar na noção aspectual embutida no tempo gramatical.

Essa lacuna percebida na formação docente e no ensino de LP não é mera percepção subjetiva, mas constitui uma realidade já constatada por diversos autores. A título de exemplo, Paula e Coelho (2012) verificaram que o aspecto verbal não tem sido abordado por livros didáticos de forma explícita, e Diesel (2004) concluiu que a categoria de aspecto verbal é ainda desconhecida por muitos professores de LP, estudantes do curso de Letras e até acadêmicos de cursos de pós-graduação.

A partir dessa problemática, buscou-se articular a pesquisa sobre o aspecto em língua portuguesa, com o intuito de, primeiramente, verificar como os documentos norteadores do ensino de LP e os livros didáticos sugerem ou apresentam a abordagem do tema, e, posteriormente, apresentar uma proposta de análise do aspecto em textos narrativos. Portanto, por sua atenção voltada ao ensino, esta pesquisa se situa, em termos gerais, no entrecruzamento da Linguística Teórica, no que concerne à descrição dos elementos linguísticos, e da Linguística Aplicada, “[...] cujo objeto é o problema real de uso de linguagem colocado na prática dentro ou fora do contexto escolar” (ALMEIDA FILHO, 1991, p. 1).

Em termos metodológicos, este estudo insere-se na abordagem qualitativa, com viés interpretativista, por ser, segundo Bortoni-Ricardo (2008), é adequada para as pesquisas em educação:

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai

também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32-33).

Na compreensão de André (2009, p. 28), a pesquisa qualitativa tem um grau de interação com toda a situação estudada, “[...] afetando-a e por ela sendo afetado”. Para Bortoni-Ricardo (2008), a pesquisa qualitativa propicia a capacidade de compreender o que é observado e analisado, enraizando-se em seus próprios significados, de modo que classificar um estudo como de natureza qualitativa interpretativista parece ser redundante, pois o viés interpretativista se preocupa em interpretar significados.

Para a compreensão do fenômeno estudado – o aspecto verbal –, recorre-se à pesquisa bibliográfica, por meio da qual se procede à revisão de literatura sobre aspecto verbal e outros tópicos que, nesta pesquisa, estão relacionados à descrição e ao ensino do aspecto verbal. A pesquisa bibliográfica é uma técnica de pesquisa que utiliza materiais já elaborados, divulgados tanto na forma convencional como em meio digital.

Para a análise dos documentos curriculares normativos e da coleção de livros didáticos, com vista à problematização do ensino do aspecto verbal, recorre-se à análise documental, que, conforme explicam Lüdke e André (2012, p. 47), consiste em uma técnica de busca de “[...] informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses”. Já a análise dos textos narrativos segue uma abordagem descritivo-reflexiva, cujos procedimentos são detalhados no início da seção 3.

Por fim, destaca-se que, diante da especificidade desta pesquisa, e em concordância com Andrade (2003), pode-se afirmar que ela apresenta um caráter descritivo e exploratório, pois é elaborada a partir de fatos observados, registrados, analisados, classificados e interpretados.

Na próxima subseção, aprofunda-se a discussão sobre a lacuna relacionada à abordagem do verbo no ensino de LP, com base em estudos sobre o tema.

## 1.2 O ENSINO DO ASPECTO VERBAL: CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

A noção de aspecto não tem sido objeto de ensino nas aulas de LP, conforme apontam muitos autores (vejam-se PAULA; COELHO, 2012; DIESEL, 2004; SOUZA;

MACHADO, 2020, entre outros). Dada sua complexidade, a categorização do aspecto não é consensual entre os autores, o que, juntamente com a característica de não haver, no português, desinências específicas para marcar o aspecto verbal, constitui uma possível razão para ser negligenciada nos documentos curriculares normativos e nos livros didáticos. Entretanto, trata-se de um recurso expressivo importante nos textos, de modo que seu estudo contribuiria para melhorar as habilidades de leitura e escrita dos alunos.

De acordo com Vargas,

[...] 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. 35).

Nesse sentido, assim como outras categorias do verbo (tempo, modo e voz, por exemplo), o aspecto também fornece elementos que ajudam tanto na compreensão textual quanto na produção escrita, pelo fato de expressar a perspectiva do produtor do texto em relação ao processo verbal.

Ainda para Vargas,

[...] o estudo das categorias de tempo e de aspecto, consideradas em sua dimensão semântico-discursiva, pode contribuir para que o aluno desenvolva a competência linguística e saiba compreender e utilizar os mecanismos disponíveis na língua para criar sentido (VARGAS, 2011, p. 90).

Paula e Coelho (2012, p. 8) também acreditam que “[...] a escolha de recursos gramaticais – como a seleção de um tempo verbal ou de outro para marcar diferentes aspectos – é determinante no efeito de sentido do texto” e que, portanto, “[...] a marcação do aspecto é um recurso gramatical importante na estruturação e na compreensão dos textos” (PAULA; COELHO, 2012, p. 10).

Essas autoras advogam a favor da inclusão da categoria aspectual no ensino do verbo em aulas de LP. E, para atender a hipótese propostas por elas de que o estudante entenderia com mais facilidade o emprego dos tempos verbais se a categoria aspectual não fosse negligenciada, propuseram, para duas turmas de 3º ano do Ensino Médio da rede estadual de Belo Horizonte, a análise das diferenças

entre os pretéritos perfeito e imperfeito do indicativo, considerando traços [+ durativos] ou [- durativos], a partir de três exemplos. No primeiro

(a) O mergulhador Homero Higino de Souza Filho, de 37 anos, consertava (consertou) uma tubulação de petróleo na Bacia de Campos, no Rio de Janeiro, a 293 metros de profundidade, quando ela explodiu.

(b) O mergulhador Homero Higino de Souza Filho, de 37 anos consertou uma tubulação de petróleo na Bacia de Campos, no Rio de Janeiro, a 293 metros de profundidade, quando ela explodia (PAULA; COELHO, 2012, p. 9).

Paula e Coelho (2012) esperavam que os estudantes dissessem que, em (a), o mergulhador praticava a ação de consertar quando aconteceu o fato da explosão, e em (b), o mergulhador praticou a ação de consertar durante a explosão. O aluno poderia falar, ainda, que, no mundo real, a interpretação de (b) é improvável. Já a partir desse primeiro exemplo, é possível perceber que os estudantes desconhecem a noção de duratividade que está embutida nas formas verbais do pretérito perfeito e imperfeito do indicativo.

No segundo exemplo, as autoras propuseram que os estudantes lessem dois trechos e conseguissem identificar qual deles seria mais adequado para compreensão:

(a) Dava-se que o Pedrinho esteve jogando bola no jardim e, ao emendar a bola de bico por cima do travessão, a dita foi de contra a uma vidraça e despedaçava tudo. Pedrinho botava a bola debaixo do braço e sumia até a hora do jantar, com medo de ser espinafado pelo pai. Quando o pai chegava, perguntava à mulher quem havia quebrado o vidro e a mulher dizia que foi o Pedrinho, mas que o menino esteve com medo de ser castigado, razão pela qual ela temeu que a criança não confessasse seu crime.

(b) Deu-se que o Pedrinho estava jogando bola no jardim e, ao emendar a bola de bico por cima do travessão, a dita foi de contra a uma vidraça e despedaçou tudo. Pedrinho botou a bola debaixo do braço e sumiu até a hora do jantar, com medo de ser espinafado pelo pai. Quando o pai chegou, perguntou à mulher quem havia quebrado o vidro e a mulher disse que foi o Pedrinho, mas que o menino estava com medo de ser castigado, razão pela qual ela temia que a criança não confessasse o seu crime (PAULA; COELHO, 2012, p. 9).

Para as autoras, o resultado obtido com este exercício foi mais satisfatório, pois a grande maioria dos estudantes conseguiu identificar marcas linguísticas inadequadas que comprometiam a clareza do texto.



No terceiro exemplo trabalhado por Paula e Coelho (2012), os estudantes deveriam identificar a diferença de sentido nos trechos apresentados a partir do uso dos tempos pretérito perfeito e imperfeito:

- (a) Pedrinho botou a bola debaixo do braço e sumiu até a hora do jantar, com medo de ser espinafado pelo pai.
- (b) Pedrinho botava a bola debaixo do braço e sumia até a hora do jantar, com medo de ser espinafado pelo pai (PAULA; COELHO, 2012, p. 10).

As autoras esperavam que os estudantes notassem que, em (b), a ação de botar a bola debaixo do braço e sumir até a hora do jantar é mais durativa que em (a), uma duração que a torna, inclusive, iterativa, de forma que os alunos poderiam falar em ação que se realiza com frequência.

Souza e Machado (2020) também defendem que os verbos são essenciais para a construção de sentido dos enunciados e, por isso, devem ser considerados conforme a função que executam na constituição do discurso. Para esses autores, “[...] o ensino dos recursos linguísticos e, conseqüentemente, do aspecto verbal, deve partir da análise das práticas de linguagem que demandam os seus usos” (SOUZA; MACHADO, 2020, p. 468).

Em vista disso, entende-se que a abordagem do aspecto deve focar em uma prática de exploração das noções aspectuais em diferentes gêneros textuais, observando-se os efeitos de sentido proporcionados na construção de enunciados, com vista a um processo de reflexão dos estudantes sobre as escolhas linguísticas nos enunciados e textos.

Cabe destacar que, no Brasil, um dos primeiros trabalhos acadêmicos sobre aspecto verbal – a tese de doutorado de Castilho (1968) – foi publicado ainda na década de 1960. Outra obra de relevância e que aborda não apenas a descrição, mas também a questão do ensino de LP, é o estudo de Travaglia (1985), publicado na década de 1980. Porém, mesmo passadas mais de quatro décadas desde esta última publicação, o aspecto verbal no português continua ainda pouco abordada no ensino e, inclusive, no âmbito acadêmico. Por exemplo, a pesquisa conduzida por Paula e Coelho (2012), com a participação de dez professores de línguas, revela que nenhum deles soube definir a categoria de aspecto verbal. Outra pesquisa, encaminhada por Diesel (2004), alcança igual constatação, uma vez que o tema era desconhecido por considerável parcela dos estudantes do Ensino Médio. Então, em concordância com

a literatura, é possível afirmar que há uma lacuna no trabalho com o aspecto verbal em aulas de LP.

Apesar de pouco presente ou mesmo ausente no ensino, a abordagem do aspecto verbal em sala de aula pode, como já apontado, contribuir para a construção de sentidos dos enunciados produzidos pelos estudantes, além de auxiliar na compreensão leitora. E isso não só em LP: conforme demonstrado anteriormente, os estudantes de LI, no início da aprendizagem do inglês, não estão familiarizados com as noções aspectuais, que são determinantes para a escolha do tempo verbal a ser usado para veicular certos sentidos do processo verbal. Observa-se, comumente, que esses alunos encontram dificuldade para usar alguns tempos verbais da língua-alvo por não se darem conta da inexistência de correspondência total com o sistema verbal da língua portuguesa e por não conhecerem a noção aspectual envolvida na escolha de um ou outro tempo gramatical. Costa (1990) reitera que o sistema verbal da língua inglesa é algo problemático para aprendizes cuja primeira língua é o português, até porque se admite, nessa língua, expressar o tempo antes do aspecto em todas as formas verbais, com exceção do infinitivo, gerúndio, particípio e atemporal (ou gnômico). Também El-Dash (2005) entende que o fato de não trabalhar com a categoria de aspecto nas aulas de LP dificulta a aprendizagem do inglês por estudantes brasileiros.

De acordo com Diesel (2004), a grande complexidade da categoria de aspecto, em decorrência dos valores e subclassificações que podem dificultar sua compreensão, constitui uma razão para o tema ser evitado nas abordagens tradicionais da gramática e em sala de aula. Mesmo no campo teórico, essa categoria não é alvo de interesse entre pesquisadores, o que gerou, segundo Travaglia (2014), uma lacuna na descrição do sistema verbal português e, por extensão, no ensino do verbo. Além disso, é importante pontuar que, para o professor abordar as noções aspectuais em sala de aula, é necessário que ele tenha estudado o tema em sua formação, que o conteúdo seja previsto nos currículos e que os livros didáticos abordem o tópico, já que esses materiais constituem uma ferramenta bastante utilizada no processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica. No entanto, vale mencionar o alerta feito por Campos:

Não basta acrescentar a nomenclatura à definição de verbo nos livros, é necessário vincular o ensino do aspecto verbal ao estudo dos

gêneros textuais, que devem sempre perpassar os conteúdos de língua materna, como explicam os documentos oficiais (CAMPOS, 2019, p. 160).

Em vista da problematização aqui posta e da importância da inclusão da abordagem do aspecto verbal nas aulas de LP, na próxima subseção, apresenta-se uma análise dos documentos curriculares normativos para o ensino da LP, tanto no nível nacional quanto no estadual, com a finalidade de verificar como é proposta a abordagem do verbo, de forma geral, e do aspecto, de forma particular.

### 1.3 ENCAMINHAMENTOS PARA A ABORDAGEM DOS VERBOS EM DOCUMENTOS CURRICULARES NORMATIVOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Atualmente, o documento normativo que rege o ensino na Educação Básica em instituições públicas e privadas do país é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017). Esse documento oficial é a referência obrigatória para a elaboração dos currículos escolares estaduais e das propostas pedagógicas para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental I e II e o Ensino Médio.

No que concerne ao ensino de LP, o documento assume a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem e enfatiza

[...] a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2017, p. 65).

Na perspectiva do texto como centro do trabalho em LP, a BNCC organiza os encaminhamentos por meio das seguintes categorias: a) *Campos de atuação* (da vida cotidiana, artístico-literário, das práticas de estudo e pesquisa, jornalístico/midiático e de atuação na vida pública); b) *Práticas de linguagem*, referentes ao eixos de integração: leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica; c) *Objetos de conhecimento*, que englobam não só os conteúdos (morfossintaxe, variação linguística, pontuação, progressão temática etc.), mas também conceitos (estilo, modalização, multissemiótica etc.) e processos

(reconstrução das condições de produção, curadoria de informações, textualização, apreciação e réplica etc.); e d) *Habilidades*, que se referem às aprendizagens essenciais a serem garantidas no ensino, identificadas por um código alfanumérico.

A parte do documento aqui analisada é a que corresponde ao Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), na disciplina de LP. Recortam-se as menções às categorias do verbo (tempo, modo, aspecto etc.).

Primeiramente, procedeu-se à busca, por meio da ferramenta de localização no arquivo em PDF, do termo *aspecto verbal*, que não obteve resultados, e *aspectos verbais*, que resultou em uma menção, na parte destinada a explicar o Eixo da Análise Linguística/Semiótica, em um quadro referente a todos os campos dos conhecimentos linguísticos relacionados à ortografia, pontuação, conhecimentos gramaticais (morfológicos, sintáticos e semânticos). O quadro apresenta uma habilidade específica para o 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, 2017, p. 83).

É importante mencionar que não há nenhuma outra ocorrência da expressão “aspecto verbal/aspectos verbais” no restante do documento; ou seja, ela não é reapresentada na parte que relaciona as habilidades específicas para cada etapa do Ensino Fundamental.

Na sequência, a busca no documento continuou a partir da palavra *verbo* e suas variações (*verbal*, *verbais* etc.), descartando-se as ocorrências em que o termo não se referia ao verbo como categoria gramatical (como em *linguagem verbal*, por exemplo). O resultado da busca se apresenta no Quadro 1, a seguir:

**Quadro 1** – Recorte dos encaminhamentos da Base Nacional Comum Curricular de Língua Portuguesa para a abordagem do conteúdo *verbo* no Ensino Fundamental II

Campos de atuação	Práticas de linguagem	Objetos de conhecimento	Habilidades
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	Morfossintaxe	<p>(EF06LP04) Analisar <b>a função e as flexões</b><sup>5</sup> de substantivos e adjetivos e de <b>verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo</b>.</p> <p>(EF07LP04) Reconhecer, em textos, o <b>verbo como o núcleo das orações</b>.</p> <p>(EF06LP05) Identificar os <b>efeitos de sentido dos modos verbais</b>, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.</p> <p>(EF07LP05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, <b>verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos</b>.</p> <p>(EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de <b>concordância verbal</b> (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).</p> <p>(EF07LP06) Empregar as regras básicas de <b>concordância nominal e verbal</b> em situações comunicativas e na produção de textos.</p> <p>(EF08LP06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, <b>verbo e seus complementos e modificadores</b>).</p> <p>(EF09LP06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, <b>o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação</b> “ser”, “estar”, “ficar”, “parecer” e “permanecer”.</p> <p>(EF08LP07) Diferenciar, em textos lidos ou de produção própria, <b>complementos diretos e indiretos de verbos transitivos</b>, apropriando-se da <b>regência de verbos</b> de uso frequente.</p> <p>(EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, <b>orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal</b> e períodos como conjunto de orações conectadas.</p> <p>(EF08LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, <b>verbos na voz ativa e na voz passiva</b>, interpretando os efeitos de sentido de sujeito ativo e passivo (agente da passiva).</p> <p>(EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, <b>advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração</b>.</p> <p>(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, <b>efeitos de sentido de modificadores do verbo</b> (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.</p>
		Elementos notacionais da	(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: <b>tempos</b>

<sup>5</sup> Grifos acrescentados.

		escrita / Morfossintaxe	<b>verbais, concordância</b> nominal e <b>verbal</b> , regras ortográficas, pontuação etc. (EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: <b>modos e tempos verbais, concordância</b> nominal e <b>verbal</b> , pontuação etc.
		Fono-ortografia	(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, <b>regências e concordâncias</b> nominal e <b>verbal, modos e tempos verbais</b> , pontuação etc.
		Modalização	(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de <b>estratégias de modalização e argumentatividade</b> (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, <b>verbos e perífrases verbais</b> , advérbios etc.).
Campo Jornalístico / Midiático	Leitura	Efeitos de sentido	(EF69LP04) Identificar e analisar os <b>efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários</b> , relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, <b>tempo verbal</b> , jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes.
	Análise linguística / semiótica	Estilo	(EF69LP17) Perceber e analisar os <b>recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários</b> , os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a <b>morfologia do verbo</b> , em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo <b>marcas de pessoa, número, tempo, modo</b> , a <b>distribuição dos verbos nos gêneros textuais</b> (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as <b>estratégias de persuasão</b> e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados ( <b>tempo verbal</b> , jogos de palavras, metáforas, imagens).
Campo Artístico-Literário	Produção de textos	Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição	(EF67LP10) Produzir notícia impressa tendo em vista características do gênero – <b>título ou manchete com verbo no tempo presente</b> , linha fina (opcional), lide, progressão dada pela ordem decrescente de importância dos fatos, uso de 3ª pessoa, de palavras que indicam precisão –, e o estabelecimento adequado de coesão e produzir notícia para TV, rádio e internet, tendo em vista, além das características do gênero, os recursos de mídias disponíveis e o manejo de recursos de captação e edição de áudio e imagem.

		Construção da textualidade; Relação entre textos	(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os <b>elementos da estrutura narrativa</b> próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando <b>tempos verbais</b> adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.
	Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e <b>os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais</b> , dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

Fonte: Organizado pela autora a partir dos dados da BNCC (BRASIL, 2017)

Observa-se, portanto, que a BNCC não tematiza a categoria de aspecto verbal em seus encaminhamentos (com exceção do caso mencionado anteriormente), embora, em alguns momentos, essa categoria pudesse ser indicada. Destaca-se, primeiramente, o descritor EF69LP17 – portanto, comum para as turmas do 6º ao 9º ano –, do campo de atuação jornalístico/midiático, no objeto de conhecimento *estilo*, referente à habilidade de perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários: entre esses recursos, a BNCC menciona “as marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais” (BRASIL, 2017, p. 145). Nota-se que poderia ser inserida a categoria de aspecto na sequência de “marcas de pessoa, número, tempo e modo”. A categoria de tempo é reforçada, posteriormente, nesse mesmo descritor, como recurso linguístico-

discursivo. Entende-se que a noção de aspecto verbal também apresenta essa propriedade.

Com relação ao campo de atuação artístico-literário, no que se refere ao objeto do conhecimento *reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos*, apresenta-se o descritor EF69LP47, referente à habilidade de analisar, em textos narrativos ficcionais, além das diferentes formas de composição próprias de cada gênero, “[...] os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais” (BRASIL, 2017, p. 159, grifo acrescentado), entre outros aspectos. Com relação a essa habilidade, desenvolver a noção de aspecto verbal seria de muita relevância, pois os textos de tipologia narrativa estão entre os tipos de textos que mais favorecem a expressão do aspecto verbal (CASTILHO, 1968; BRONCKART, 2003; TRAVAGLIA, 2014).

Com atenção às habilidades propostas para o 6º ano do Ensino Fundamental, que é onde comumente se estudam as classes de palavras (incluindo os verbos), observa-se que a BNCC propõe, no campo de atuação *Análise linguística e semiótica*, no objeto de conhecimento *morfofossintaxe*, as seguintes habilidades: EF06LP04, que se refere a analisar a função e as flexões de substantivos, adjetivos e verbos nos modos indicativo, subjuntivo e imperativo (afirmativo e negativo), e EF06LP05, que se refere a identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando a intenção comunicativa e o gênero textual. Novamente, não há menção ao aspecto verbal.

Com relação a esse mesmo campo de atuação, mas para o 8º ano, no objeto de conhecimento *modalização*, a BNCC indica a habilidade EF08LP16, que propõe explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.), caso em que o aspecto verbal poderia ser incluído, pois expressa dada perspectiva do produtor do texto (VARGAS, 2011; SOUZA; MACHADO, 2020).

Alinhado à estrutura da BNCC, o documento que elenca os conteúdos a serem trabalhados na disciplina de LP, na rede estadual de ensino do Paraná, é o *Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações* (PARANÁ, 2018), doravante referido como *Referencial Curricular do Paraná*. O documento organiza os encaminhamentos de LP por meio das seguintes categorias: a) Campos de atuação;



b) Práticas de linguagem (eixo); c) Objetos de conhecimento (conteúdo); d) Objetivos de aprendizagem. Da mesma forma que na BNCC, no *Referencial Curricular do Paraná*, o texto é o centro do trabalho, e os eixos de integração (ou práticas de linguagem) devem partir de situações enunciativas concretas e abarcadas pelos campos de atuação ou esferas de circulação. Segundo o documento: “[...] pela existência concreta de um texto é que se visualiza tanto a sua forma e conteúdo quanto se apreendem suas estruturas para posterior utilização, quando necessário” (PARANÁ, 2018, p. 529). Além disso, igualmente à BNCC, o *Referencial Curricular do Paraná* orienta que os objetos de conhecimento devem estar vinculados às práticas sociais de uso da linguagem/eixos de integração: leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica (PARANÁ, 2018).

O ensino do conteúdo verbo (tempo, modo etc.) é geralmente apresentado para o aluno no 6º ano do Ensino Fundamental, de forma que a análise do documento focalizou essa etapa do ensino. As menções ao verbo aparecem relacionadas no documento conforme reproduzidas no quadro a seguir.

**Quadro 2** – Recorte dos encaminhamentos para o ensino do verbo no 6º ano no *Referencial Curricular do Paraná*

Campos de atuação	Práticas de linguagem	Objetos de conhecimento	Objetivos de aprendizagem <sup>6</sup>
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	Morfossintaxe	Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos indicativo, subjuntivo e imperativo: afirmativo e negativo, como estruturas linguísticas que definem sentidos nos textos e a fim de usá-las adequadamente.
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	Morfossintaxe	Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa. Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa, a fim de, gradativamente, efetivar a compreensão dessas estruturas nos textos e de usá-las adequadamente.
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	Morfossintaxe	Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto). Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto), como parte da

<sup>6</sup> Habilidades relacionadas na BNCC.

			apropriação gradativa da variante padrão da língua.
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	Elementos notacionais da escrita / Morfossintaxe	Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc. Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc., de modo a revelar o aprendizado desses conhecimentos, inerentes para o domínio da norma-padrão.
Campo Jornalístico / Midiático	Leitura	Efeitos de sentido	Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes. Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes.
Campo Jornalístico / Midiático	Análise linguística / semiótica	Estilo linguístico de gêneros	Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens). Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, para ampliar a capacidade de compreensão desses textos.
Campo Artístico-Literário	Produção de textos	Construção da textualidade; Relação entre textos	Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos

			sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto. Criar narrativas ficcionais que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, de modo a demonstrar domínio dos elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido.
Campo Artístico-Literário	Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	<p>Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.</p> <p>Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, como forma de apreensão da estrutura composicional de cada gênero literário e também fruição.</p>

Fonte: Organizado a partir dos dados do *Referencial Curricular do Paraná* (PARANÁ, 2018)

Verifica-se, portanto, a inexistência de menção ao aspecto verbal também no *Referencial Curricular do Paraná*. Com relação ao verbo, há referência às funções e flexões dos verbos, ao tempo e modo verbais, e a outros aspectos morfossintáticos; também, há referência à identificação dos efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa, a fim de que, de forma gradativa, o aluno avance na compreensão dessas estruturas nos textos. No que tange ao trabalho com o texto, que poderia se beneficiar do estudo da noção aspectual, o documento perdeu a oportunidade de incluir a menção ao aspecto verbal.

Nas orientações para os outros anos do Ensino Fundamental II, também não há nenhuma menção ao aspecto verbal, em nenhum dos objetos do conhecimento. Confirma-se o que já se apontou anteriormente sobre a lacuna relacionada à aspectualidade do português, que poderia contribuir para o desenvolvimento da leitura

e da escrita, uma vez que propicia explorar o aspecto como recurso linguístico nos textos.

Na próxima subseção, apresenta-se, primeiramente, reflexão sobre o papel do livro didático como instrumento de ensino-aprendizagem de LP. Em seguida, apresentam-se os resultados de algumas pesquisas dedicadas a verificar se, e como, o aspecto verbal é abordado nos livros didáticos.

#### 1.4 A ABORDAGEM DO ASPECTO VERBAL EM LIVROS DIDÁTICOS

O livro didático (LD) é uma das ferramentas mais utilizadas por professores no processo de ensino-aprendizagem de todas as disciplinas do currículo escolar da Educação Básica, o que justifica atentar-se aos conteúdos e às abordagens que apresenta.

A escolha dos LDs, nas escolas públicas das redes de ensino básico no Brasil, é mediada pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), do Ministério da Educação. Criado pelo Decreto n.º 91.542, de 19 de agosto de 1985 (BRASIL, 1985), sua meta inicial era o atendimento a estudantes de 1ª a 8ª séries do Ensino Fundamental das escolas públicas (equivalente ao atual ciclo que abrange estudantes do 1º ao 9º ano), com a disponibilização de livros para as disciplinas curriculares de Matemática e de Comunicação e Expressão. A partir de 1996, a distribuição dos LDs se torna contínua e massiva, e as escolas começam a receber livros de todas as disciplinas curriculares. A partir de então, no PNLD, surge uma nova concepção para os LDs: conforme aponta Santos (2016), o LD de LP passa a ser concebido como um “[...] material intencionalmente pensado para ser usado tanto em situações escolares coletivas, quanto individuais. Tem como função colaborar com o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem formal e sistematizado da língua materna” (SANTOS, 2016, p. 7). Vale mencionar que, em grande medida, os LDs publicados em nível nacional refletem as diretrizes oficiais para o ensino de LP. No atual contexto, por exemplo, eles adaptam suas propostas para o que determinam a BNCC (BRASIL, 2017).

Pode-se dizer que a importância do LD em aulas de LP e dá por fornecer subsídios e recursos que podem otimizar as aulas, já que ter em mãos um material pronto poupa tempo de planejamento e recursos financeiros para obter materiais alternativos. Além disso, os livros apresentam os conteúdos em uma sequência mais

ou menos coerente. Na configuração em que os LDs de LP se apresentam atualmente, permite-se acesso às atividades com maior concentração na produção e na compreensão de textos, contemplando as diversas possibilidades de usos da linguagem. Contudo, nem sempre a abordagem das diferentes práticas linguísticas e dos objetos de ensino mostra-se adequada ou suficiente no LD, o que requer a intervenção do professor para complementar o tópico ou fornecer um enfoque diferente. Esse é o caso do aspecto verbal, geralmente menosprezado nos LDs, conforme apontam, por exemplo, Diesel (2004) e Paula e Coelho (2012), embora Campos (2019) tenha observado que essa categoria aparece em vários materiais analisados em sua pesquisa.

Vários autores, conforme se verifica a seguir, desenvolveram análise sobre a presença (ou ausência) da categoria de aspecto verbal em LDs de LP para o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio. Entre essas investigações, primeiramente, cita-se o estudo de Alcantara (2010), que buscou compreender como a categoria de aspecto é abordada em coleções de LDs para o Ensino Fundamental II. Em uma linha histórica (Figura 1), a autora constata que o aspecto progressivo do gerúndio e os sufixos marcadores do aspecto verbal eram contemplados na década de 1970, porém, de forma restrita. A diferenciação do uso do pretérito perfeito e do imperfeito, nos materiais analisados, surge na década de 1980. Nas décadas seguintes (1990 a 2000), além das abordagens já mencionadas, contemplam-se noções do aspecto verbal como duratividade, habitualidade, telicidade, iteratividade, dinamicidade, entre outras, e o papel do participio na expressão do aspecto conclusivo e usos ou funções dos verbos auxiliares aspectuais (*começar, acabar de etc.*).

**Figura 1** – Abordagem da categoria de aspecto no Ensino Fundamental ao longo de décadas, segundo Alcantara (2010)

COLEÇÕES	1970	1980	1990	2000
<i>II – ASPECTO. O autor do livro didático:</i>				
a) leva em consideração noções como duratividade, habitualidade, telicidade, iteratividade, dinamicidade, entre outras?	Não	Não	De forma restrita	De forma restrita
b) diferencia o uso do <i>perfeito</i> e do <i>imperfeito</i> ?	Não	De forma restrita	De forma restrita	De forma restrita
c) mostra o papel do participio para expressar o aspecto conclusivo?	Não	Não	De forma restrita	De forma restrita
d) ressalta o aspecto progressivo do gerúndio?	De forma restrita	Não	De forma restrita	De forma restrita
e) trabalha os usos/funções dos verbos auxiliares aspectuais (começar, acabar de...)?	Não	Não	De forma restrita	De forma restrita
f) explora os sufixos marcadores de Aspecto (como -ear: cabecear; -ecer: envelhecer; -ejar: pestanejar...)?	Só trata dos sufixos	Só trata dos sufixos	De forma restrita	Só trata dos sufixos

Fonte: Alcantara (2010, p. 116)

Alcantara (2010) destaca que as noções aspectuais expressas pelo gerúndio e participio surgiram nas explicações e nos exercícios propostos nos LDs a partir de 2000. Contudo, a autora destaca que alguns pontos ainda não foram contemplados, como os auxiliares aspectuais e os sufixos marcadores de aspecto. Assim, a autora sugere que

[...] autores de livros didáticos (e professores) tragam exercícios em que os alunos possam reconhecer a variação das formas verbais e relacioná-la à situação comunicativa, por exemplo, quando usar a perífrase verbal, a forma simples de futuro do presente ou o presente do indicativo para expressar futuro (em situações mais ou menos formais). [...] Pode-se, ainda, trabalhar textos em que apareçam: verbos com sufixos marcadores de Aspecto para que o aluno perceba as noções semânticas que eles denotam; auxiliares modais e aspectuais para exercitar seus usos/funções; os pretéritos perfeito e imperfeito para que o aluno note a diferença de uso. Também, os livros carecem de atividades em que o Tempo (e o Modo) seja inferido pelo contexto ou pelo uso de advérbios de tempo, o que ajuda o aluno a entender a aplicabilidade do verbo e do advérbio (ALCANTARA, 2010, p. 170).

Paula e Coelho (2012) se debruçam sobre LDs para o Ensino Médio. No segundo volume da coleção de LDs para o Ensino Médio intitulada *Português: Linguagens*, de autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2005), encontram a exploração de variados gêneros do discurso (narrativas, relatos, episódios etc.), mas nenhuma referência explícita à categoria de aspecto. Quanto às flexões de tempo no modo indicativo, apenas observam noções implicitamente aspectuais. Na conceituação de verbo, por exemplo, Paula e Coelho (2012) notaram

que há sobreposição da categoria de tempo às demais categorias, conforme o seguinte recorte: “[...] Verbos são palavras que exprimem ação, estado, mudança de estado e fenômenos meteorológicos, sempre em relação a determinado tempo” (CEREJA; MAGALHÃES, 2005 *apud* PAULA; COELHO, 2012, p. 4).

Quanto às referências indiretas da categoria do aspecto verbal, Paula e Coelho (2012) observaram o estudo das flexões de tempo no modo indicativo, em particular quando Cereja e Magalhães contemplam o conteúdo *flexões de tempo e modo no indicativo*. Nos exemplos recortados pelas autoras sobre as flexões do tempo presente, afirma-se que este “[...] expressa uma ação que está ocorrendo no momento em que se fala ou uma ação que se repete ou perdura: *Nós moramos aqui*”. Nesse exemplo, ao definirem como uma ação que *se repete*, Cereja e Magalhães se referem ao aspecto iterativo, e com relação à ação que *perdura*, fazem referência indireta ao aspecto durativo.

Na abordagem sobre a flexão do tempo no modo indicativo pretérito, Paula e Coelho (2012) notam que os autores do LD conceituam e exemplificam desta forma:

- (i) pretérito perfeito: “transmite a ideia de uma ação complementar concluída. Ex.: *Eu joguei bola ontem*” (CEREJA; MAGALHÃES, 2005 *apud* PAULA; COELHO, 2012, p. 5);
- (ii) pretérito imperfeito: “transmite a ideia de uma ação habitual ou contínua ou que vinha acontecendo, mas foi interrompida por outra. Ex.: *Ele sempre me visitava aos domingos* (ação contínua). *Nós fechávamos a porta quando as visitas chegavam* (ação interrompida)” (CEREJA; MAGALHÃES, 2005 *apud* PAULA; COELHO, 2012, p. 5);
- (iii) pretérito mais-que-perfeito: “expressa a ideia de uma ação ocorrida no passado, mas que é anterior a outra ação, também passada. Ex.: *Quando ele saiu, eu já fizera minha lição*” (CEREJA; MAGALHÃES, 2005 *apud* PAULA; COELHO, 2012, p. 5).

Quando definem que o pretérito perfeito dá uma ideia de ação completamente concluída, observa-se que Cereja e Magalhães, nessa coleção, evidenciam a noção de complemento, que alude ao aspecto perfectivo. Ao definirem que o pretérito imperfeito transmite a ideia de uma ação habitual ou contínua, referem-se ao aspecto habitual e ao aspecto durativo.

Na investigação sobre o conteúdo *aspecto verbal* no volume único da coleção *Português de olho no mundo do trabalho*, de autoria de Ernani Terra e José de Nicola

(2005), para o Ensino Médio, Paula e Coelho (2012) também não encontraram qualquer referência explícita ao aspecto verbal, isoladamente ou mesmo entre as demais categorias verbais, mas apenas referências indiretas ao aspecto verbal:

- (i) pretérito perfeito: “o presente do indicativo também é usado para: [...] exprimir uma ação habitual. Ex.: Aos domingos não saio de casa” (TERRA; NICOLA, 2005 *apud* PAULA; COELHO, 2012, p. 6);
- (ii) pretérito perfeito: “exprime um fato já concluído anteriormente no momento em que se fala. Ex.: Ontem eu reguei as plantas do jardim” (TERRA; NICOLA, 2005 *apud* PAULA; COELHO, 2012, p. 8);
- (iii) pretérito imperfeito: “exprime um fato anterior ao momento em que se fala, mas não o torna como concluído, acabado. Revela, pois, o fato em seu curso, em sua duração. Ex.: Ela falava muito durante as aulas” (TERRA; NICOLA, 2005 *apud* PAULA; COELHO, 2012, p. 8).

Observa-se que os exemplos mencionados contemplam referências, com base em Travaglia (2014), aos seguintes aspectos verbais: habitual, acabado ou perfectivo, cursivo, durativo e imperfectivo.

Com base nessas coleções analisadas, Paula e Coelho (2012) registraram que o ensino de LP não se atém ao fato de que

[...] uma ação ou uma mudança de estado podem ter uma duração, ou seja, podem atualizar a categoria de aspecto; considera-se apenas que uma ação, um estado, uma mudança de estado ou um fenômeno meteorológico ocorreram antes, durante ou após o momento da enunciação (PAULA; COELHO, 2012, p. 4).

Por fim, Paula e Coelho (2012) citam a concepção de Mateus *et al.* (2003) para reafirmar que a *subalternização do aspecto* é injustificável, uma vez que

[...] o português é das poucas línguas em que a oposição aspectual SER X ESTAR encontra-se lexicalizada. Por isso, muitos de nossos alunos só tomam consciência dessa diferença aspectual nas aulas de língua inglesa, quando descobrem que essa língua apresenta apenas uma forma (o “to be”) para representar as duas formas que temos, o SER e o ESTAR (PAULA; COELHO, 2012, p. 4).

Em sua dissertação, Pais (2016) contempla algumas reflexões sobre formas de pretérito do modo indicativo com base no currículo escolar e no material de apoio do Currículo de LP (cadernos de atividades do aluno e do professor) adotado no Estado



de São Paulo, a fim de propor atividades pedagógicas para serem utilizadas nas aulas de LP para 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II. Na revisão desses materiais de apoio, o autor considera que eles deixam de efetivar atividades mais significativas e reflexivas sobre verbos na língua portuguesa, em especial, os pretéritos, e constata escassez na abordagem dos aspectos perfectivo e imperfectivo. A título de exemplo, apresentam-se as definições registradas por Pais (2016) no Caderno de Atividade do Professor: “[...] o pretérito perfeito determina a finalização de uma dada ação” (PAIS, 2016, p. 50) – como exemplo, o material registra *eu amei*; “[...] o pretérito imperfeito, por sua vez, produz a ideia de continuidade no passado” (PAIS, 2016, p. 50) – como exemplos, o material apresenta *eu amava* e *eu costumava amar sempre*. Por sua vez, no Caderno de Atividade do Aluno do 6º ano, é proposto um exercício sobre as formas verbais do pretérito perfeito e imperfeito do indicativo sob forma de um quadro para completar a conjugação do verbo *amar* nos tempos presente, pretérito perfeito e pretérito imperfeito do indicativo. Trata-se de uma atividade mecânica, que não propicia a reflexão sobre o uso dessas formas verbais em enunciados. Além disso, não há qualquer menção à categoria de aspecto.

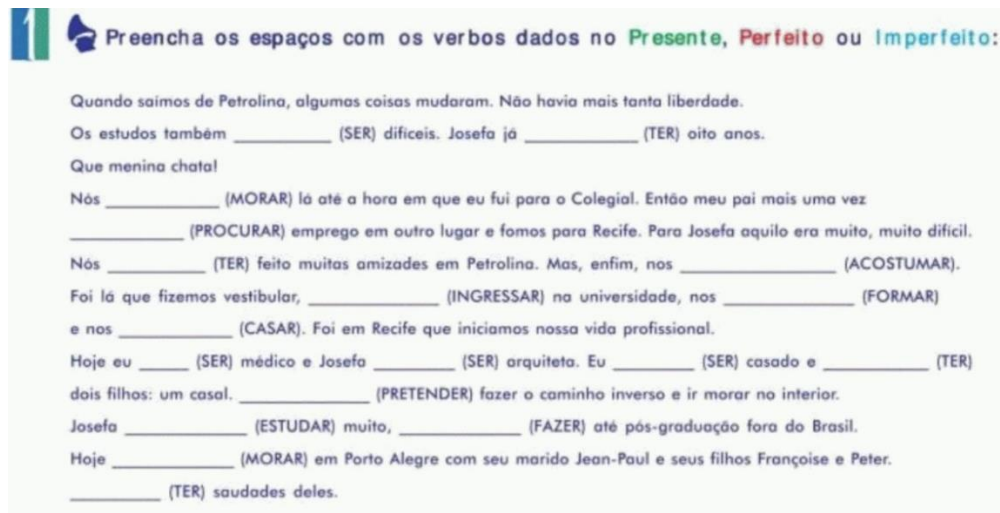
Pais (2016, p. 50-51) afirma que, no Caderno de Atividade do Professor, há uma “[...] explicação muito ‘técnica’ para os estudantes dessa faixa etária, os quais precisam compreender bem a ideia de ‘continuidade’ da ação para entender o aspecto durativo ou imperfectivo do pretérito imperfeito”. Segundo o autor,

Quase não são vistas, nesses materiais, propostas de atividades de reflexão sobre a utilização dos pretéritos perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito, em suas formas simples e compostas. Tão pouco [sic] são exploradas as noções de modalidade e de aspecto verbais, úteis na compreensão do sentido dos verbos. Também não há menção sequer à perífrase de gerúndio no passado, comum tanto na língua falada como na escrita, em situações formais ou informais de comunicação (PAIS, 2016, p. 90).

Em sua dissertação, Cruz (2017) desenvolve a análise sobre o pretérito imperfeito no ensino de português brasileiro como língua estrangeira (PBLE) a partir dos seguintes materiais: *Bem-vindo!* (BURIM; FLORISSI; PONCE, 2004), *Novo Avenida Brasil* (LIMA *et al.*, 2012), *Terra Brasil* (DELL’ISOLA; ALMEIDA, 2008) e *Falar... ler... escrever* (IUNES; LIMA, 2006). A autora analisa as formas verbais mais frequentes nesses materiais, relativas à abordagem dispensada para o pretérito imperfeito, e evidencia que essas formas são condizentes com a realidade de uso do

português brasileiro. A título de exemplo, Cruz (2017) registra a atividade proposta para o uso do presente e dos pretéritos perfeito e imperfeito na coleção *Bem-vindo!*, conforme reproduzida na Figura 2.

**Figura 2** – Recorte de *Bem-vindo!*: uso do presente, perfeito ou imperfeito



Fonte: Burim, Florissi e Ponce (2004, p. 23 *apud* CRUZ, 2017, p. 91)

Cruz (2017) analisa que a atividade corresponde a um exercício de aplicação de formas no pretérito imperfeito (e outros tempos gramaticais) apenas no nível da sentença. O diferencial dessa atividade reside no uso de três tempos gramaticais, mas não gera uso autêntico da língua, conforme afirma a autora.

Na sequência, segundo Cruz (2017), o material didático sugere algumas perguntas, com o intuito de depreender o nível de compreensão do estudante

Onde o autor e Josefa frequentaram a escola primária?, Quais são as características de uma cidade grande e/ou do interior?. Dentro dessas perguntas, há uma que permite se trabalhar com o imperfeito: Por que o autor gostava do interior?. Percebe-se que essa pergunta leva o aprendiz a empregar imperfeito, e, a partir das respostas, é possível trabalhar com os usos diferenciados do imperfeito, dependendo, sempre, das informações que forem surgindo (CRUZ, p. 91, 2017).

Cruz (2017) ressalta que o LD *Bem-vindo!* apresenta também atividades orais que levam o estudante a usar o pretérito imperfeito, mas os exercícios são geralmente descontextualizados.

Também do *Novo Avenida Brasil*, Cruz (2017) recorta um exercício relativo à exploração do uso dos pretéritos perfeito e imperfeito, apresentado na Figura 3.

**Figura 3** – Recorte de *Novo Avenida Brasil*: uso dos pretéritos perfeito e imperfeito

**B6 Fale sobre suas últimas férias**  
Exemplo: Nas últimas férias, eu fui para ... fazia muito calor. ...

Pretérito perfeito	Pretérito imperfeito
ir para	fazer calor
ficar ... dias (hotel/casa/ ...)	ter muita/pouca gente hotel bom/ruim casa grande/pequena/confortável/ ...
conhecer muita gente	pessoas simpáticas/antipáticas/ interessantes/chatas
(não) fazer muita coisa	sair todas as noites/ficar em casa/ ouvir música/ler/jogar cartas
conhecer a região	fazer passeios interessantes/lindos

Fonte: Lima *et al.* (2012, p. 17 *apud* CRUZ, 2017, p. 80)

Sobre esse recorte, a autora argumenta que a atividade procura apontar

[...] os usos do pretérito imperfeito, mas deixou de lado a sua característica principal: o evento inconcluso, a ideia de que o falante não tem noção do evento em seu início ou seu final. Mesmo elencando os empregos do tempo gramatical estudado, o *Novo Avenida Brasil* apresenta copiosos exercícios de preenchimento de lacuna, o que pode ser eficaz no momento em que o aprendiz está internalizado a forma verbal, contudo, somente esse tipo de atividade não leva ao uso efetivo da língua (CRUZ, 2017, p. 80).

Ainda com relação ao livro *Novo Avenida Brasil* (2012), ao final da unidade, há um texto intitulado *A mulher no mercado de trabalho*, no qual é possível compreender os empregos do uso do tempo verbal pretérito imperfeito. Segundo Cruz (2017, p. 80), “em toda a unidade analisada, esse é o único texto que não apresenta estruturas congeladas da língua”. A autora observa que as atividades relacionadas ao texto possibilitam a identificação dos usos das formas do pretérito imperfeito, mas essa tarefa caberá à sensibilidade do professor, uma vez que o texto é trabalhado superficialmente.

Na Figura 4, a seguir, Cruz (2017) destaca um exemplo retirado da coleção *Falar... ler... escrever*.

**Figura 4 – Recorte de *Falar... ler... escrever*: situações do imperfeito**



Fonte: lunes e Lima (2006, p. 94 *apud* CRUZ, 2017, p. 96)

O recorte mostra três situações de usos do pretérito imperfeito apresentadas na coleção *Falar... ler... escrever*, as quais também aparecem nos LDs *Terra Brasil* e *Nova Avenida Brasil*, com exemplos diferentes. O primeiro exemplo, *Enquanto ele via televisão, ela cantava*, evidencia duas ações não concluídas, que ocorreram simultaneamente; o segundo, *Eu ia protestar, mas não tive chance* (equivalente a *Se eu tivesse chance, eu protestaria/protestava*), revela que a ação de protestar está condicionada ao fato de se ter a chance de fazê-lo; e o terceiro uso do imperfeito apresentado, *Ontem toda vez que o telefone tocava, eu pensava que era você*, revela que o tempo gramatical pode ser usado para evidenciar ações não concluídas simultâneas, as quais podem ser observadas em seu processo de desenvolvimento. Este último exemplo também evidencia iteratividade (ações que ocorrem diversas vezes em um espaço de tempo), e o adjunto adverbial *toda vez* ajuda a transmitir essa noção.

Apesar de ter encontrado evidências, nesses materiais, sobre o uso dos pretéritos perfeito e imperfeito no ensino de PBL, Cruz (2017) constata situações equivocadas de uso do pretérito imperfeito e encontra diferenças significativas nas situações de uso desse tempo gramatical entre os LDs analisados. Assim, conclui ser

[...] necessário estipular um público-alvo falante de uma língua já definida. Mesmo um tanto quanto trabalhoso, essa perspectiva possibilitaria trabalhar com os usos do pretérito imperfeito, fazendo uma comparação com a língua-alvo do aprendiz, fato este que viabilizaria o ensino de PBL (CRUZ, 2017, p. 107).

Cruz (2017) menciona que priorizar essa abordagem no ensino possibilitaria a compreensão do uso da língua por meio de condições de produção em contextos

efetivos. Para a autora, o ensino do pretérito imperfeito deve estar associado às necessidades de uso da língua em diferentes situações, mediante oportunidades significativas de uso. Ela conclui que é necessário associar o ensino do aspecto verbal aos tempos verbais pretérito perfeito e imperfeito.

Lima e Silva (2021) analisaram as orientações do Manual do Professor da coleção de LDs de especial interesse nesta pesquisa, por ser o material analisado mais adiante, *Tecendo linguagens*, volume 6º ano, de autoria de Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo (2018). Na seção “Reflexões sobre o uso da língua”, que aborda o verbo, as autoras destacam a atividade que se refere à noção de tempo verbal, como mostra a Figura 5.

**Figura 5** – Recorte de *Tecendo linguagens*: formas do tempo presente (1)

1. Leia o título da notícia e observe o verbo em destaque.  
 O Brasil **tem** 917 municípios em crise hídrica  
 a) A forma verbal empregada no título da notícia expressa um fato presente, passado ou futuro?  
 b) Com qual objetivo o autor empregou esse tempo verbal?

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 174 *apud* LIMA; SILVA, 2021, p. 530)

Lima e Silva (2021) registram que, diante da teorização de Travaglia (2014), a forma verbal *tem* (tempo presente) expressa noção aspectual, pois o verbo denota a noção de uma duração ilimitada. Porém, as autoras destacam que essa noção

[...] não corresponde exatamente ao momento da enunciação, mas que extrapola esse tempo. Em razão disso, a pergunta feita no item parece desprezar a noção aspectual, haja vista que as autoras apenas pedem que os alunos classifiquem o tempo verbal (LIMA; SILVA, 2021, p. 530).

Em sua análise, Lima e Silva (2021) notaram que a noção aspectual é levemente contemplada nas abordagens dos tempos do pretérito, como no exemplo retirado da coleção analisada (Figura 6), que expõe a distinção entre o pretérito perfeito – quando o processo verbal é passado e concluído – e o pretérito imperfeito – quando o processo verbal é passado e contínuo.

**Figura 6** – Recorte de *Tecendo linguagens*: formas do tempo presente (2)

Quando queremos nos referir a algo que ocorre naquele exato momento, usamos o **presente**.  
 [...] Quando desejamos nos referir a algo que já aconteceu e está totalmente acabado, usamos o **pretérito perfeito**. Isso significa que os fatos foram perfeitamente concluídos. Observe que, no trecho II da atividade anterior, o verbo *ter* expressa uma ação encerrada, concluída.  
 Quando desejamos nos referir a uma ação que acontecia no passado com frequência, de forma contínua, ou indicar que um fato estava acontecendo antes que outro o interrompesse, usamos o **pretérito imperfeito**.  
 [...]

Fonte: Oliveira e Araújo (2018 *apud* LIMA; SILVA, 2021, p. 531)

Lima e Silva (2021) também se dedicaram à análise da noção do aspecto verbal no volume do 6º ano da coleção *Apoema*, de autoria de Lúcia Teixeira, Sílvia Maria Sousa, Karla Faria e Nadia Pattrese. Lima e Silva (2021) recortam uma atividade (Figura 7) que busca identificar, por meio da leitura dos enunciados, a categoria de tempo expressa pelo verbo e outros elementos constitutivos do tempo verbal.

**Figura 7**– Recorte de *Apoema*: questões sobre tempo verbal

I. Leia alguns trechos de críticas publicadas na época do lançamento da peça de Maria Clara Machado, *Maroquinhas Fru-fru recebe uma serenata*, em 1961.

I. “Nos idos de 1951 Maria Clara Machado, Martim Gonçalves e outros inventaram e fundaram “O Tablado”. [...] Autores cientistas e técnicos foram lançados pelo Tablado. [...]”

II. “Hoje estreia “Maroquinhas Fru-fru”, de Maria Clara Machado, para a crítica dramática [...] no Teatro do Patronato da Gávea. [...]”

III. “[...] O Tablado, neste período comemorativo do seu 10º aniversário, dará vesperais aos sábados, às 5 horas, e domingo, às 3:30 e às 5 horas. Todos os sábados haverá, às 21 horas, uma sessão única e extraordinária [...]”

a) A que tempo os fatos narrados se referem: presente, passado ou futuro?  
 b) Que verbos ou locuções verbais, em cada trecho, possibilitaram a identificação do tempo?  
 c) Que expressões de tempo, em cada trecho, ajudam a identificar o momento em que os fatos se passaram?  
 [...]

Fonte: Teixeira *et al.* (2018, s.p. *apud* LIMA; SILVA, 2021, p. 535)

Nesse recorte, Lima e Silva (2021) chamam a atenção para as atividades *b* e *c*, que enfocam a identificação dos tempos e elementos de natureza verbal ou adverbial. Complementarmente, a atividade *c* ressalta a existência de outras expressões que indicam tempo, e não apenas o verbo.

Na sequência, as autoras comentam sobre a atividade proposta na coleção *Apoema* para abordagem da categoria de aspecto, como mostra a Figura 8.



**Figura 8** – Recorte de *Apoema*: questões sobre verbo

4. Releia mais um trecho do texto do Capítulo 1.

Todo dia, milhões de pessoas passam por ali, e esse ali está em todo lugar. São 25 quilômetros de descaso, sujeira e desrespeito. [...] Esse é o nosso rio? Podre, morto, imundo. É isso que os moradores de uma das maiores cidades do mundo chamam de rio? Não, nós não acreditamos nisso e pedimos o seu apoio.

a. Que marco temporal aparece na primeira linha do trecho?  
 b. Para responder ao próximo item, localize e observe todas as formas verbais usadas.  
 c. Com base no que observou, a que período de tempo as formas verbais se referem?  
 d. Analise o uso de cada forma verbal. Ele produz o mesmo efeito de sentido ao longo do trecho? Explique sua resposta.

Fonte: Teixeira *et al.* (2018, s.p. *apud* LIMA; SILVA, 2021, p. 540)

A atividade começa com o objetivo de levar o estudante a identificar a expressão temporal *Todo dia*, que aparece no início do texto e que reforça a noção aspectual. Lima e Silva (2021, p. 541) ponderam que “seria interessante também, para um exercício de reflexão da língua, mostrar para o aluno as mudanças de sentido causadas pelo uso ou não de tal marca, a fim de perceber como o sentido é construído no e pelo enunciado”.

As atividades *c* e *d* do recorte (Figura 8) foram caracterizadas como exercício de identificação das formas verbais encontradas na leitura do texto-chave. Lima e Silva (2021) afirmam que esse tipo de exercício é também encontrado comumente na coleção *Tecendo linguagens*. A atividade se refere às formas do tempo presente e tenta conduzir o estudante à identificação dos diferentes efeitos de sentido produzidos pelas formas verbais.

As autoras da coleção *Apoema* sugerem um caminho à interpretação do processo verbal:

Em *passam*, indica-se uma ação frequente. Em *chamam*, nota-se esse sentido de algo que é habitual. Em ‘são 25 quilômetros [...]’, tem-se a indicação de como é o rio, fala-se de suas características. Nos demais casos, afirma-se algo relacionado ao momento de fala no presente: expressam-se opiniões e questiona-se sobre a situação do rio (‘esse é o nosso rio?’, ‘nós não acreditamos [...]’). Com o verbo *pedimos*, convocam-se os paulistanos para participar do movimento. Auxilie os alunos na análise do uso de cada forma verbal (TEIXEIRA *et al.*, 2018 *apud* LIMA; SILVA, 2021, p. 541).

Lima e Silva (2021) encerram desta forma a análise sobre a categoria de aspecto nas coleções *Tecendo linguagens* e *Apoema*:

[...] foi possível concluir que o livro *Apoema* introduz, com mais relevância, as noções aspectuais, não só nos tempos pretéritos, como no livro *Tecendo Linguagens*, mas também no tempo presente. A partir dessa constatação, percebe-se que já há materiais didáticos que contemplam a relação entre as duas categorias linguísticas, mesmo que de forma incipiente. Com isso, é possível que se inicie, desde as séries do Ensino Fundamental, uma reflexão semântica dos verbos, fazendo o aluno entender que os valores não são dados, mas construídos no e pelo enunciado (LIMA; SILVA, 2021, p. 547).

Constata-se, a partir dos resultados de análises apresentados, que, na maioria das vezes, os LDs para o ensino de LP abordam a categoria de aspecto verbal superficialmente, ou definitivamente não a abordam. A leitura dos documentos oficiais que norteiam o ensino de LP e essas análises consultadas permitem averiguar que essa categoria é pouco conhecida, pois os próprios documentos oficiais não incluem o aspecto verbal como conteúdo curricular. Quanto ao LD, que constitui um dos principais instrumentos de que dispõe o professor, é preciso que este se ampare em seu conhecimento teórico-metodológico referente ao trabalho com o aspecto verbal para complementar ou mesmo superar o que é apresentado no livro didático. Além disso, ressalta-se que, embora seja importante instrumento de ensino e de aprendizagem, o LD não deve ser a única ferramenta utilizada pelo professor na sua prática pedagógica.

A seguir, apresenta-se uma análise do conteúdo *verbo* na coleção de LDs de LP para o Ensino Fundamental II adotada na rede estadual de ensino do Paraná.

## 1.5 ABORDAGEM DO CONTEÚDO *VERBO* NA COLEÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS UTILIZADOS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ

A análise da coleção de LDs utilizada na rede estadual do ensino paranaense para o Ensino Fundamental II buscou verificar como o material encaminha o ensino do verbo, e se há, nos quatro volumes, espaço para a exploração do aspecto verbal. O material didático em questão é a coleção *Tecendo linguagens*, de autoria de Tânia Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo (2018). Essa coleção foi definida na última escolha de livros didáticos do programa PNLD, em 2019, ocasião em que, pela



primeira vez no Paraná, as escolas do Ensino Fundamental II não tiveram, individualmente, autonomia para escolher o LD a ser usado por seus professores. O processo de escolha ocorreu da seguinte forma: cada escola indicou dois títulos de LDs à Secretaria do Estado de Educação do Paraná, e o material mais indicado foi o escolhido para adoção em todas as escolas do Estado, para o período 2020-2024.

Cada um dos quatro volumes (6º ao 9º ano) dessa coleção é dividido em quatro unidades, com dois capítulos cada, e uma seção com os apêndices. Cada um dos capítulos aborda de dois a quatro gêneros textuais e divide-se em seções, intituladas: 1) “Para começo de conversa”, que propõe uma discussão previa sobre o tema a ser estudado; 2) “Prática de leitura”, que apresenta o gênero textual e contém as subseções “Por dentro do texto”, que trabalha a compreensão e interpretação do texto lido, e “Linguagem do texto”, que trabalha aspectos da linguagem do texto lido, sua construção e forma; também contém boxes com glossário e informações sobre o autor do texto apresentado; 3) “Trocando ideias”, que contempla atividades voltadas para a oralidade, com base na temática do capítulo; 4) “Conversa entre os textos”, que propõe a comparação entre textos do capítulo, com relação à temática, à estrutura, à linguagem, entre outros aspectos; 5) “Momento de ouvir”, que busca desenvolver a oralidade, a leitura e a escrita com base na escuta; 6) “Reflexão sobre o uso da língua”, que aborda os aspectos funcionais do uso da língua e os efeitos de sentido produzidos pelo uso dos recursos semânticos, estilísticos e morfosintáticos, responsáveis pela coesão e coerência textuais; essa seção apresenta a subseção “Aplicando conhecimentos”, que propicia a prática do conteúdo estudado na seção; 7) “De olho na escrita”, que aborda a ortografia; 8) “Hora da pesquisa”, que propõe questões para pesquisa relacionados ao tema ou aos textos estudados no capítulo; 9) “Produção de texto”, voltada para a escrita de texto de um dos gêneros estudados no capítulo; 10) “Na trilha da oralidade”, destinada à prática da oralidade ou à reflexão sobre as características dos textos orais em cotejo com os textos escritos; 11) “Ampliando horizontes”, que apresenta sugestões de livros, sites e filmes para ampliar as leituras feitas no capítulo; e 12) “Preparando-se para o próximo capítulo”, constituída de um ou dois parágrafos de motivação para o capítulo seguinte. Essas seções e subseções podem aparecer mais de uma vez no capítulo, a depender da quantidade de gêneros textuais apresentados, e algumas delas podem não estar presentes em um ou outro capítulo (por exemplo, “Hora da pesquisa” não aparece no capítulo 2)

Analisa-se, primeiramente, o capítulo 5, *Construindo um mundo melhor*, do volume do 6º ano, que aborda os gêneros notícia e reportagem e os seguintes conteúdos: *verbos – definição, tempos e modos verbais; frase, oração e período*. Nos encaminhamentos relacionados à compreensão e reflexão sobre o primeiro texto – a notícia intitulada *Torcedores japoneses e senegaleses impressionam na Rússia ao limpar estádio após os jogos* –, indicam-se, na seção “Por dentro do texto”, as questões de compreensão e interpretação textual, e na subseção “Linguagem do texto”, a leitura da notícia e a apresentação da seguinte atividade, que introduz o conteúdo *verbo*:

Releia o título da notícia. *Torcedores japoneses e senegaleses impressionam na Rússia ao limpar estádio após os jogos*

a) O verbo *impressionar* pode significar, segundo o *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*, “abalar(-se)”; “comover(-se); “chamar a atenção”, entre outras acepções. Qual desses significados pode substituir a palavra “impressiona”, no título da notícia, mantendo o sentido mais próximo do texto?

b) Em que tempo verbal está conjugado o verbo *impressionar*?

c) Por que o autor escolheu esse verbo e esse tempo verbal para o título da notícia? (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018a, p. 141).

Observa-se que essas atividades buscam contextualizar o uso dos verbos selecionados e analisar o efeito de sentido desses verbos e do tempo verbal no texto, o que se avalia como ponto positivo.

Mais adiante, após a apresentação do segundo texto – outra notícia, intitulada *Após o Réveillon, garis retiram 290 toneladas de lixo de Copacabana* –, novamente, na seção “Por dentro do texto”, aborda-se o uso do verbo, a partir da seguinte questão: “(a) Nesse título, que palavra indica a ação realizada pelos garis?” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018a, p. 147). Essa questão é seguida pela seguinte atividade:

Releia o trecho a seguir, extraído do primeiro parágrafo da notícia ‘Após o Réveillon, garis retiram 290 toneladas de lixo de Copacabana’ “A festa de Réveillon na praia de Copacabana deixou mais de 285 toneladas de lixo, recolhidas por 3 mil garis que se revezaram em uma operação que começou no domingo (31) e terminou na segunda-feira (1º) antes das 10h, segundo Comlurb (Companhia Municipal de Limpeza Urbana)”. Nesse trecho, quais palavras exprimem ações? (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018a, p. 148).

Verifica-se que o LD possibilita o contato com o gênero textual em estudo, pois apresenta mais uma notícia: *Comlurb recolhe toneladas de lixo em todo o Rio no*

*primeiro do ano*. Na sequência, é apresentada a seguinte definição: “As palavras que exprimem ações que acontecem em determinado tempo fazem parte de uma classe gramatical chamada verbo” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018a, p. 148). A atividade que segue apresenta um recorte de trechos da mesma notícia, com suas formas verbais em negrito, e a seguinte questão: “Todas as formas verbais em destaque indicam ação?” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018a, p. 148). Espera-se que o aluno avalie as formas verbais e responda negativamente, pois as formas verbais *avalia*, *levam*, *descartar*, *encontram*, *fizemos* e *ajudaram* são verbos que expressam ação; já as formas verbais *estão*, *estamos* e *ficou* são verbos que indicam estado; e, por fim, *amanhecer* é um verbo que indica um fenômeno da natureza. Em seguida, é apresentada a seguinte definição para *verbo*:

Além de expressar ações, os verbos podem indicar *modo de ser*, *estado*, *mudança de estado* e *fenômeno da natureza*. Chamamos de *formas verbais* as variações que os verbos apresentam quando conjugados, ou seja, quando flexionados em número, pessoa, tempo e modo (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018a, p. 148).

Verifica-se que, nessa definição do verbo, não há menção à categoria de aspecto verbal.

Convém destacar, aqui, uma crítica a definições como a apresentada, que podem levar o aluno ao erro caso não sejam complementadas por um critério morfológico, já que

[...] adotar exclusivamente o critério semântico não é suficiente para identificar ou classificar o verbo. Uma definição como “verbo é a palavra ou expressão que indica ação, processo, estado e fenômeno da natureza” pode gerar uma compreensão equivocada. Por exemplo: *pesca* (como em *pesca esportiva*) designa uma ação, mas não é verbo; *tempestade* designa fenômeno da natureza, mas não é verbo. Assim, é preciso vincular essa definição de verbo à noção de tempo, modo, aspecto e pessoa, o que implica a possibilidade de flexão. É importante lidar com uma definição que combine os critérios semânticos e morfossintáticos (OLIVEIRA; SELLA; CORBARI, 2020, p. 114).

O conteúdo sobre tempo verbal é iniciado com uma atividade que também envolve o título da notícia, *Após o Réveillon, garis retiram 290 toneladas de lixo de Copacabana*, a partir das seguintes questões:

Observe o tempo do verbo *retiram*. O fato ocorrido na praia de Copacabana foi relatado no tempo presente, passado ou futuro? Em sua opinião, por que foi empregado esse tempo verbal? (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018a, p. 148).

As atividades que apresentam a categoria de tempo são todas elaboradas no mesmo modelo que a primeira: apresentam um trecho das notícias anteriores e solicitam que sejam identificadas as formas verbais do trecho e o tempo verbal do acontecido. Destaca-se que, ao apresentar a categoria de tempo, o material poderia introduzir, também, o aspecto, já que são categorias que se relacionam estreitamente e compartilham, em alguns casos, as mesmas formas morfológicas. Mais adiante no material, há uma tabela ilustrativa, com a conjugação do verbo *retirar* nos tempos presente, passado e futuro, articulados com as categorias de número e pessoa.

Na sequência, é explicada a categoria de modo verbal: “[...] Além do tempo e da pessoa do discurso, os verbos expressam o modo como as ações acontecem, ou seja, a forma como são flexionados também revela a atitude ou a intenção do falante em relação ao fato expresso” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018a, p. 151). São apresentados, também, alguns exemplos e, em seguida, atividades de reconhecimento do modo verbal em texto do gênero cartaz (referente a uma campanha de combate ao mosquito *Aedes aegypti*), na seção “Aplicando conhecimentos”:

- a) Uma campanha pode divulgar um produto ou uma ideia. No caso dessa campanha, qual ideia está sendo divulgada?
- b) Quais verbos foram empregados no modo imperativo?
- c) Com que objetivo os verbos foram utilizados nesse modo?
- d) Observe que o único verbo no modo indicativo está na chamada em destaque na campanha.

*O perigo aumentou. E a responsabilidade de todos também.*

- Levante hipóteses: Por que o verbo no modo indicativo está em destaque? (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018a, p. 151).

As atividades seguintes têm como base uma charge. Questiona-se sobre o sentido do verbo *mudar* para as personagens da charge, que usam o verbo com diferentes sentidos (modificar e transferir-se para outro lugar), e solicita-se que o aluno identifique uma locução verbal e pense em alternativas para substituí-la por outra forma verbal sem alterar o sentido expresso. Esse momento poderia propiciar uma reflexão sobre os valores aspectuais do verbo, relacionados aos tempos verbais (por exemplo, substituir a forma do pretérito perfeito pela forma do pretérito imperfeito não

manteria o sentido pretendido, pois, nas duas formas, incidem valores aspectuais diferentes).

Outras atividades nas seções seguintes também retomam perguntas relacionadas à identificação de verbos e das categorias de tempo e modo, bem como dos efeitos de sentido nos textos base para as atividades. Por exemplo, aborda-se o efeito de sentido do uso de determinados tempos verbais, como o presente para referir-se a um fato do passado, como foi o caso de *impressiona*, citado em um dos excertos anteriores, cujo efeito é o de imprimir atualidade à ação.

Constata-se que, apesar de as atividades objetivarem a análise dos verbos de forma contextualizada nos gêneros textuais apresentados, o material não explorou a noção aspectual<sup>7</sup>. Não houve, por exemplo, um exercício para distinguir funções do pretérito perfeito e do pretérito imperfeito, identificar o uso do gerúndio e do particípio como marcadores de ação não acabada e acabada, respectivamente, e explorar sufixos marcadores de aspecto. Além disso, na perspectiva do ensino do conteúdo *verbo*, faltaram explicações mais detalhadas e exemplificadas. Nota-se que, no volume do 6º ano, são trabalhadas poucas atividades referentes a cada conteúdo abordado, sendo necessário que o professor busque outras estratégias para análise e reflexão linguística relacionada ao conteúdo nas aulas de LP. Vale ressaltar que o LD deve promover a articulação entre análise linguística e competência leitora e de escrita.

Com relação ao volume do 7º ano, o conteúdo relacionado a verbo é abordado no capítulo 3, *Trocando passes*, que segue a mesma estrutura mencionada no início desta seção, e apresenta três gêneros textuais: artigo de opinião, narração de jogo de futebol e notícia. Para introduzir o conteúdo sobre verbos transitivos e intransitivos, na seção “Reflexão sobre o uso da língua”, apresenta-se o seguinte exemplo, que reproduz uma narração de jogo de futebol:

NILTON CÉSAR (locutor): [...] Keno *quebra* pro setor direito do campo. 1 a 0, o placar. Keno *faz a finta*, *toca* pro Marcos Rocha, o juiz marcou falta. Falta, falta, falta pro time alviverde *bater* [...] (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018b, p. 108).

---

<sup>7</sup> Uma proposta de abordagem do aspecto verbal nos exemplos apresentados no volume do 6º ano pode ser vista no artigo “O aspecto verbal em português: reflexões sobre o ensino, diretrizes curriculares oficiais e livro didático” (MAZZUCHELLO, 2022), publicado na revista *Porto das Letras*.

A partir desse exemplo, trabalham-se questões interpretativas relacionadas a sujeito e predicado e funções dos verbos, e apresenta-se a definição de verbos transitivos e intransitivos. Em seguida, solicita-se que o estudante transcreva os verbos das duas atividades anteriores em seu caderno e os classifique em transitivos e intransitivos. Na sequência, apresentam-se duas charges com questões específicas de interpretação de texto e análise da transitividade dos verbos. Novamente, não há menção ao aspecto verbal, nem mesmo de forma implícita.

No volume do 8º ano, o capítulo 2, intitulado *Adolescer*, é o que aborda conteúdo relacionado ao verbo. Os gêneros textuais trabalhados no capítulo são a reportagem, o poema e o romance infantojuvenil (fragmento). Em atenção aos objetivos desta pesquisa, o foco da análise recai no fragmento do romance *Um bom sujeito*, de autoria de Antônio Carlos Oliveira (1997), cujo trabalho de interpretação é promovido na seção “Por dentro do texto”. Mais adiante, na seção “Reflexão sobre o uso da língua”, são abordados conteúdos gramaticais – especificamente, verbos e perífrases verbais. Para tal, inicia-se com o seguinte trecho, retirado do poema *Palavras de amor*, de autoria de Sérgio Capprelli. “[...] Se te chamo, baby, você nem liga: / Apaga meus textos, / Apaga meus traços, / [...] Acende meus passos em laços de amor” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018c, p. 70). As atividades propostas se relacionam a verbos e seus complementos direto e indireto. Ao trecho extraído do romance *Um bom sujeito*, “[...] Algumas caras de espanto, [...] parece que Valéria tinha gostado da exibição” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018c, p. 71), segue-se uma atividade com foco no destaque *tinha gostado*. A partir dessa atividade, o livro apresenta a definição do complemento verbal indireto. Por fim, o LD apresenta a definição de perífrase verbal e encaminha uma atividade sobre o tópico com trechos extraídos do romance *Um bom sujeito*. Novamente, perde-se uma oportunidade de trabalhar com as noções aspectuais, ainda mais que o texto narrativo favorece a expressão do aspecto verbal.

Finalmente, no volume do 9º ano da coleção em estudo (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018d), o conteúdo relacionado a verbos é abordado no capítulo 4, que traz os gêneros textuais romance fragmentado e sinopse. Mais especificamente, na parte que explora o gênero sinopse (de filme), após as questões de interpretação e a definição de sinopse, apresenta-se conteúdo sobre regência verbal, na seção “*Reflexão sobre o uso da língua*”. Também nesse volume, não há referência ao aspecto verbal.

Os resultados da análise confirmam a lacuna existente com relação ao ensino do aspecto verbal no ensino de LP, de modo que fica sob responsabilidade do

professor um trabalho com o aspecto verbal como recurso expressivo nos enunciados/textos. Entende-se que a noção aspectual pode ser trabalhada sem sequer utilizar a nomenclatura, mas apenas concentrando-se nos efeitos de sentido relativos ao aspecto verbal, como se propõe no roteiro de leitura apresentado na seção 3, mais adiante. Os próprios textos apresentados no LD possibilitam explorar os valores aspectuais. Como as diferentes categorizações podem se sobrepor, talvez a abordagem mais vantajosa seja considerar os pares opostos ou distintivos: acabado *versus* não acabado, pontual *versus* durativo etc.

Na seção 2, a seguir, reporta-se a revisão de literatura e empreende-se discussão teórica sobre o aspecto verbal, cujos conceitos fundamentam as análises apresentadas mais adiante, na seção 3 desta dissertação.

## 2 O ASPECTO EM LÍNGUA PORTUGUESA

Nesta seção, aborda-se a revisão da literatura sobre o aspecto verbal em português. Inicia-se com a discussão sobre a relação entre as categorias de tempo e aspecto verbal, com o intuito de contextualizar a classe gramatical *verbo*, para, em seguida, concentrar-se na distinção entre aspecto gramatical e lexical. Na sequência, aborda-se a conceituação e categorização do aspecto verbal, a partir de vários autores (CASTILHO, 1968; COSTA, 1990; ILARI, 2001; TRAVAGLIA, 2014, entre outros). Em continuação, apresenta-se a discussão sobre a expressão da categoria de aspecto verbal em textos de tipologia narrativa. Por fim, contemplam-se as noções de figura e fundo e sua relação com a categoria de aspecto verbal.

### 2.1 TEMPO E ASPECTO VERBAL

Em língua portuguesa, o verbo é uma classe de palavras que apresenta variações morfológicas relacionadas às seguintes categorias:

- a) Categoria de pessoa: identifica os participantes referidos no discurso com base nos papéis assumidos por eles: locutor (primeira pessoa), alocutário (segunda pessoa) e entidade que não desempenha papel nem de locutor nem de alocutário (terceira pessoa).
- b) Categoria de número: estreitamente vinculada à categoria de pessoa, o número define se há um ou mais participantes no discurso.
- c) Categoria de tempo: localiza as situações (eventos ou estados) em uma perspectiva temporal/cronológica de presente, passado e futuro.
- d) Categoria de modo: representa as atitudes expressas pelo enunciador (posições, intenções e juízos de valor) em relação ao processo verbal, indicando (in)certeza, ordem, pedido, recomendação etc.
- e) Categoria de voz: refere-se à relação entre o acontecimento que é alvo da comunicação e seus participantes (na perspectiva da gramática tradicional, na voz ativa, o sujeito é agente do acontecimento, e na voz passiva, objeto do acontecimento), de forma a colocar em evidência, ou em segundo plano, parte das informações veiculadas pelo enunciado.



A categoria de aspecto, por sua vez, não apresenta variação morfológica (razão pela qual não está incluída na relação apresentada anteriormente), e, na sua dimensão gramatical, “empresta” as marcas morfológicas da categoria de tempo.

Segundo Ilari e Basso (2014), os tempos verbais localizam os estados de coisas como simultâneos, anteriores ou posteriores ao momento da fala, ou a algum momento (diferente do momento da fala) ao qual o contexto linguístico deu saliência. Mateus *et al.* (2003) ressaltam que essa localização é comumente marcada por meio dos tempos verbais, mas os advérbios ou as expressões adverbiais de tempo e certas construções temporais também desempenham essa função.

O tempo verbal é delineado por uma perspectiva cronológica de presente, de passado e de futuro, mas, dentro desses tempos básicos, o verbo assume diversas formas gramaticais. Por exemplo, na descrição de ações, eventos e processos situados no passado, pode-se recorrer ao uso do pretérito perfeito para situações pontuais no tempo, ou do pretérito imperfeito, para uma situação habitual ou que teve certa duração. Esses casos, inclusive, marcam também o aspecto verbal, pois essa categoria relaciona-se à duração do processo verbal e indica, de modo geral, se é um processo concluído ou não. Assim, nas ações e processos concluídos, o aspecto verbal indica o ponto determinado no tempo em que a ação ocorreu e destaca seu início, desenvolvimento ou fim; em ações não concluídas, indica se a ação ocorre de forma frequente e repetitiva.

O aspecto verbal é uma categoria diretamente ligada ao tempo verbal (CASTILHO, 1968; COMRIE, 1976; CÂMARA JÚNIOR, 1989; TRAVAGLIA, 2014). Travaglia (2014) explica que o aspecto é uma categoria associada ao tempo verbal porque, antes de tudo, indica o espaço temporal ocupado pela situação em desenvolvimento, marcando a sua duração, ou seja, o tempo gasto pela situação em seu processo de realização. Contudo, embora o aspecto verbal remeta a uma característica temporal, não se trata do mesmo sentido que tem o tempo verbal, já que o “aspecto é a indicação de duração do processo, de sua estrutura temporal interna” (CASTILHO, 1967, p. 42).

Para diferenciar tempo verbal de aspecto verbal, Castilho (1984) e Travaglia (2014), entre outros autores, costumam recorrer à noção de *deixis*, proposta por Comrie (1976). Enquanto o tempo verbal é uma categoria dêitica, uma vez que indica o momento da situação em relação à situação de enunciação – momento anterior (passado), simultâneo (presente) ou posterior (futuro) ao da fala –, o aspecto verbal

não é considerado uma categoria dêitica, pois se refere à situação em si (CASTILHO, 1984; TRAVAGLIA, 2014).

Posto de outra forma, em conformidade com Costa (1990), o aspecto é uma categoria que se intersecciona com a categoria de tempo, mas dela se diferencia, pois a categoria de tempo é responsável por marcar o momento de ocorrência do processo verbal no passado, presente ou futuro, tendo como ponto de partida o ponto dêitico da enunciação. É importante lembrar que o ponto dêitico é um elemento linguístico que não tem sentido por si só; sua função é fazer referência, no enunciado, à situação, ao momento de enunciação ou aos interlocutores (KOELLING, 2003). Nesse sentido, Comrie (1976) esclarece que o aspecto não é uma categoria dêitica, pois se refere à situação em si, ou seja, seu significado não remete ao momento da enunciação. Para esse autor, o aspecto consiste na diferente maneira de ver a constituição temporal interna da situação, a sua duração. É por essa razão que Ilari e Basso (2014) reforçam que o aspecto é uma categoria conceitual, e não dêitica. Para efeito de distinção, Travaglia (2014) afirma que o tempo é um tempo externo à situação, e o aspecto é um tempo interno à situação.

Observa-se que conceituar aspecto não é tarefa simples. De forma geral, os autores mencionam propriedades como término (acabado), não término (não acabado) e noções como de início, meio e fim. Esses são elementos relevantes, mas não abrangem todas as noções de duração arroladas como aspectuais, conforme propostas por alguns autores, como Travaglia (2014).

Bronckart (2003) aponta que o aspecto é categoria complexa e multiforme, que apresenta controvérsias entre os autores. No entanto, apesar de não haver consenso quanto à categorização do aspecto verbal, Diesel (2004) observa que há unanimidade sobre a saliência da dicotomia imperfectivo/perfectivo. De fato, segundo Garcia (2010), a maior parte das línguas em que há distinção gramatical do aspecto apresenta a oposição entre perfectivo e imperfectivo: o aspecto perfectivo descreveria a situação como um todo único, sem reconhecer as partes que a constituem ou as várias instâncias em que a situação ocorre, enquanto o aspecto imperfectivo representaria a estrutura temporal interna de uma situação.

As noções aspectuais normalmente indicam fases da situação, mas nem todas podem ser ordenadas em um mesmo conjunto de fases, como acabado e não acabado, pois não se encaixam nas fases de início, meio e fim. Travaglia (2014) subdivide tais fases da seguinte maneira: (i) *a fase do desenvolvimento da situação*,

que representa três fases: a do início, meio e fim; (ii) *a fase do completamento da situação*, que se dá de acordo com duas fases: a da situação incompleta e a da completa; e (iii) *a fase da realização da situação*, que é dividida em três fases: a da situação por começar, a da situação começada ou não acabada e a da situação acabada.

Travaglia (2014) entende que a fase de desenvolvimento da situação (início, meio e fim) pode ser considerada como uma subdivisão da fase de realização, que é designada como fase da situação começada ou não acabada. Todas as fases mencionadas também marcam o aspecto verbal como uma categoria de tempo, porque nada mais são do que pontos no segmento de tempo envolvido na ocorrência de determinada situação.

A partir das considerações feitas sobre a categoria de aspecto, pode-se formular uma síntese dessa conceituação: o aspecto é uma categoria verbal de tempo, não dêitica, por meio da qual se marca a duração da situação e/ou suas fases. As fases podem ser consideradas a partir de diferentes pontos de vista, como o do desenvolvimento, o do complemento e o da realização da situação. Castilho (1968) e Borba (1976) afirmam que o aspecto verbal é a representação espacial do processo, pois localiza a situação dentro do espaço temporal de sua ocorrência.

A partir dessa noção inicial da correlação entre tempo e aspecto verbal, passa-se, em seguida, à exposição sobre as formas como o aspecto se manifesta no português, a saber: aspecto gramatical, expresso na morfologia verbal, e aspecto lexical, expresso no significado lexical dos verbos.

## 2.2 ASPECTO GRAMATICAL E ASPECTO LEXICAL

A noção aspectual se expressa, em língua portuguesa, por meio de processos lexicais, ancorados no conteúdo semântico dos itens lexicais, e de processos gramaticais, codificados na morfologia verbal, como é o caso das flexões verbais. Além disso, o aspecto se manifesta não somente no verbo em si, mas se estende a outros elementos da predicação, por meio dos complementos e adjuntos do verbo, embora se reconheça a centralidade do verbo na caracterização da aspectualidade. Souza e Machado (2020, p. 460) afirmam que “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”.

Apesar de algumas marcas morfológicas indicarem o aspecto verbal em português, não há marca morfológica exclusiva para essa categoria. Conforme Castilho (1984),

Em português, não é definitivamente na morfologia que se acolhe o aspecto verbal. O contrário ocorre nas línguas eslavas, em que o aspecto praticamente cinge em dois o sistema, criando duas conjugações independentes, assinalados por recursos mórficos próprios (CASTILHO, 1984, p. 17).

Castilho (1984) entende que é justamente o fato de não haver uma morfologia própria para o aspecto verbal que leva a aspectualidade a ser frequentemente considerada irrelevante no português. Talvez isso explique a pouca atenção que o aspecto verbal recebe nas gramáticas, nos livros didáticos e no ensino.

Ao abordar a marcação morfológica das noções de perfectividade e de imperfectividade em português, Neves (2017) afirma que a desinência verbal que exprime a temporalidade da sentença, em geral categorizada somente como modo-temporal, é também aspectual. Por exemplo, os tempos verbais pretérito perfeito e mais-que-perfeito do indicativo carregam a noção de ação acabada e, portanto, caracterizam o aspecto perfectivo, ao passo que os tempos verbais presente e pretérito imperfeito do indicativo carregam a marca da ação não acabada, o que caracteriza o aspecto imperfectivo.

Apesar de, em alguns casos, as marcas morfológicas “emprestadas” dos tempos verbais indicarem noções aspectuais em português, destaca-se o caráter predominantemente semântico do aspecto. Para Castilho (1984), o aspecto verbal é

[...] uma categoria semântica pela qual retratamos os graus do desenvolvimento do processo verbal ou assinalamos os estados decorrentes desse processo. Ele é por assim dizer uma representação especial do processo, tal como nossa mente o simboliza (CASTILHO, 1984, p. 9).

O autor reforça que se trata da “categorização da experiência humana relativamente aos acontecimentos, às ações, aos processos. O item que traduz essas noções é o verbo de significação plena. Onde há verbo, há aspecto” (CASTILHO, 1984, p. 10).

Ainda em conformidade com Castilho (1984),

No plano do enunciado, pode-se dizer que o aspecto verbal acolhe-se ao radical do verbo, não dispendo, numa língua como a portuguesa, de roupagem morfológica expressiva. Secundariamente, intervêm as flexões temporais, as perífrases, os adjuntos adverbiais, que interagindo com o radical verbal, confirmam ou alteram “modo da ação” que ele simboliza, enquanto item lexical (CASTILHO, 1984, p. 9-10).

A título de exemplo de como se expressam o aspecto gramatical e o lexical nos enunciados, ao comparar enunciados como *João almoçou* e *Maria caiu*, verifica-se que se trata de situações dadas como perfectivas, isto é, plenamente concluídas no passado, noção que deriva do uso dos verbos no tempo pretérito perfeito (que “empresta” sua marca morfológica para indicar o aspecto verbal), o que configura o aspecto gramatical. Contudo, em termos semânticos, o verbo *cair* apresenta um evento instantâneo, e o verbo *almoçar* apresenta um evento que persiste por determinado período de tempo. Neste caso, trata-se de aspecto lexical, em que os significados dos verbos são definidos pelos traços aspectuais da pontualidade e duratividade, embutidos no conteúdo semântico desses verbos.

Castilho (1968), ao discutir a importância do semantema<sup>8</sup> do verbo para a expressão do aspecto, divide os verbos em duas classes semânticas: a *télica* e a *atélica*. A classe dos verbos *télicos* descreve “[...] ação tendente a um fim, sem o qual essa ação não se dá” (CASTILHO, 1968, p. 55), tais como *matar, morrer, cair, engolir, atirar* etc.; já os *atélicos* se referem ao “[...] processo em sua duração da qual não se exige complemento para admitir-lhe a existência” (CASTILHO, 1968, p. 55), tais como *mastigar, viver, escrever, acompanhar, dormir* etc.

Travaglia (2014) também considera as definições dadas aos verbos *télicos* e *atélicos* estabelecidas por Castilho (1968), como é possível verificar nas definições: “Verbo *télico* é aquele que indica uma situação que necessariamente chega a um fim, ou seja, uma situação que marcha para um clímax ou ponto terminal natural” (TRAVAGLIA, 2014, p. 59), e “verbo *atélico* é aquele que indica uma situação que não tende a um fim necessário” (TRAVAGLIA, 2014, p. 60).

Para ilustrar melhor essa categorização, apresenta-se a exemplificação de Comrie (1976), que mostra que o verbo *afogar* pode ser considerado um verbo *télico*, pois o afogamento é um processo que chega ao seu ponto final; já o verbo *cantar*

---

<sup>8</sup> Semantema é a parte da palavra que expressa um conceito, uma ideia de teor unicamente lexical; portanto, está presente em diferentes elementos lexicais (radicais e palavras simples ou compostas), mas não nos morfemas com funções exclusivamente gramaticais.

pode ser considerado um verbo atélico, pois não há exigência de um fim específico para a ação.

Além da noção de verbo télico e atélico, Travaglia (2014) também considera a oposição entre situação dinâmica *versus* estática e situação narrada *versus* referencial, ou seja: “temos uma situação estática quando as frases da situação são idênticas e uma situação dinâmica quando as frases da situação são diferentes, havendo, portanto mudança de uma fase para outra” (TRAVAGLIA, 2014, p. 63).

As situações dadas por dinâmicas, segundo Travaglia (2014), podem ser divididas em duas categorias: *processos*, referentes a situações dinâmicas estendidas, que duram por determinado tempo, ou seja, situações dinâmicas durativas, e *eventos*, referentes a situações dinâmicas e pontuais, momentâneas, não estendidas. No exemplo *Maria caminhou até a escola*, a ação de caminhar até a escola teve uma duração estendida, diferentemente de *Maria bateu na porta*, em que a ação de bater na porta é algo momentâneo e rápido (não estendido).

Outra distinção a que muitos autores recorrem, com relação ao aspecto lexical, refere-se aos conceitos de estado, atividade, *accomplishment* e *achievement*. Conforme Castro e Hermont (2020), com base em Vendler (1957), os verbos de estado expressam eventualidades que perduram no tempo e que não são dinâmicas. Pode-se dizer que não se alteram em um período de tempo, motivo pelo qual são chamadas de homogêneas: por exemplo, enquanto os verbos *amar*, *pensar* e *desejar* não permitem identificar fases, os verbos de atividade, como *andar*, *nadar* e *correr*, expressam eventos dinâmicos, homogêneos, que duram um tempo indefinido, mas não envolvem uma culminação.

Conforme definição de Vendler (1957 *apud* CASTRO; HERMONT, 2020), o conceito de *accomplishment* expressa eventos dinâmicos, mas que possuem pontos naturais de culminação; isto é, trata-se de verbos os que apresentam evento com duração e finais obrigatórios. Já o conceito de *achievement* exprime eventos pontuais, com um final instantâneo, sem duração marcada, ou seja, que não se desenvolvem no tempo, como *começar*, *parar* e *nascer*<sup>9</sup>. A título de exemplificação, em *Maria*

<sup>9</sup> Quando referentes à propriedade de completude de uma ação, tanto o termo *accomplishment* quanto o termo *achievement* podem ser traduzidos como “cumprimento” ou “realização” (HOUAISS, 2008). Contudo, *accomplishment* envolve a noção de consumação de uma ação, de algo que foi concluído com sucesso, de uma tarefa que foi cumprida, e sua expressão ocorre em verbos que, semanticamente, pressupõem um ponto de início e um ponto de culminação (como ocorre em *comprar uma casa*, *pagar uma conta* e *enviar um recibo*), enquanto *achievement* denota um resultado de ação que se expressa por um verbo em que a noção de processo não está inclusa (como ocorre em *vencer uma corrida*,

*chegou ao supermercado*, há uma ação perfectiva e pontual, o que implica a noção de *accomplishment*; já em *João está caminhando até o supermercado*, retrata-se uma situação de *achievement*, pois tem-se uma ação que denota um evento com duração contínua gerada pelo *caminhando* (no gerúndio), que demonstra que apenas uma parte da caminhada já se realizou.

Os conceitos de *estado* e *atividade* são assim definidos por Vendler (1957 *apud* CASTRO; HERMONT, 2020): *estados* não possuem mudança durante o período de tempo que são verdade, em qualquer subdivisão possível, como em *João ama Maria*, e *atividades* correspondem a eventos constituídos de fases sucessivas, sem um limite obrigatório, como em *João correu pela rua*.

A partir dessas considerações, resume-se que o aspecto lexical é definido a partir das propriedades internas dos predicados verbais e seus complementos, enquanto o aspecto gramatical se refere às distinções marcadas por recursos morfológicos, como as flexões e perífrases verbais. Com base nessa distinção, Castro e Hermont (2020) propõem um quadro aspectual que considera as categorias perfectiva e imperfectiva e as subdivide em outras categorias, como subcategorias a partir dos verbos de estado, atividade, *accomplishment* e *achievement*.

**Quadro 3** – Quadro aspectual proposto por Castro e Hermont (2020)

AG \ AL	Estado	Atividade	Accomplishment	Achievement
Imperfectivo	indeterminado durativo	cursivo habitual começado	cursivo habitual começado	não começado iterativo
Perfectivo	durativo inceptivo	completo	acabado	acabado pontual

Fonte: Castro e Hermont (2020, p. 99)

As autoras ressaltam que as categorias propostas por Castilho (1968) e Travaglia (2014) podem ser simplificadas, se consideradas as noções aspectuais gramaticais e lexicais, isto é, “o que pertence à gramática (perfectivo e imperfectivo) e o que diz respeito à sua expressão lexical dos tipos de situação (estado, atividade, *accomplishment* e *achievement*)” (CASTRO; HERMONT, 2020, p. 418).

---

*ganhar um prêmio* e *alcançar o topo*). Em razão da dificuldade de tradução que preserve essa distinção semântica, esses termos são frequentemente mantidos em inglês nas descrições de aspecto verbal.

Na próxima subseção, apresentam-se propostas de categorização do aspecto verbal a partir de contribuições de diversos autores.

### 2.3 CATEGORIZAÇÃO DO ASPECTO VERBAL

No Brasil, o trabalho de Castilho (1968) está entre os primeiros estudos realizados sobre a categoria de aspecto. Trata-se de sua tese, intitulada *Introdução ao estudo do aspecto na língua portuguesa*, defendida em 1966 e publicada dois anos depois. O autor considera o aspecto “[...] uma categoria de natureza léxico-sintática, pois em sua caracterização interagem o sentido que a raiz do verbo contém e elementos sintáticos tais como adjuntos adverbiais, complementos e tipo oracional” (CASTILHO, 1968, p. 14).

Em seu primeiro quadro aspectual, Castilho (1968) elenca quatro valores fundamentais – duração, complemento, repetição e neutralidade –, que correspondem a quatro aspectos principais na língua portuguesa – imperfectivo, perfectivo, iterativo e indeterminado, respectivamente. Posteriormente, o autor amplia o quadro, traçando subdivisões a esses aspectos.

**Quadro 4** – Correspondência entre valores e aspectos, segundo Castilho (1968)

Valores	Aspectos
1. Duração	<i>Imperfectivo</i> Inceptivo Cursivo Terminativo
2. Complemento	<i>Perfectivo</i> Pontual Resultativo Cessativo
3. Repetição	<i>Iterativo</i> Iterativo imperfectivo Iterativo perfectivo
4. Negação da duração e complemento	Indeterminado

Fonte: Castilho (1968, p. 55)

Castilho (1968) apresenta, resumidamente, as seguintes definições para as categorias do imperfectivo, perfectivo e iterativo:



Imperfectivo: indica a duração pura e simples. Comporta três variantes, conforme se conheçam o começo (imperfectivo inceptivo) ou o fim da duração (imperfectivo terminativo), ou se ignorem ambas as coisas (imperfectivo cursivo) (CASTILHO, 1968, p. 52).

Perfectivo: indica ação completamente decursa e pode assinalar o começo e o fim simultâneos[sic] da ação (perfectivo pontual), o resultado que decorre de seu término (perfectivo resultativo) ou uma negação que se reporta ao presente (perfectivo cessativo) (CASTILHO, 1968, p. 53).

Iterativo: compreendemos o iterativo como um aspecto intermediário, situado como está entre os dois primeiros, pois indica a repetição da ação, quer imperfeita, quer perfeita (CASTILHO, 1968, p. 54).

Conforme mencionado anteriormente, Castilho (1968), ao caracterizar a expressão do aspecto na sua dimensão lexical, considera o semantema do verbo, em termos das classes semânticas *télica* (que descreve um processo que chega ao seu ponto final) e *atélica* (em que não há exigência de um fim específico para a ação).

Para Castilho (1968), no português, o aspecto é representado, em grande medida, pelo próprio sentido do verbo (semantema), pelos adjuntos adverbiais e pelos tipos oracionais. No entendimento de Castro e Hermont (2020), Castilho (1968) defende que a flexão temporal só é decisiva na expressão do aspecto quando contorna a tendência aspectual do semantema, conferindo-lhe um valor diferente, o que também vale para os adjuntos adverbiais. Para Castilho (1968), o adjunto adverbial pode ser um dos provocadores da noção aspectual, com papel semelhante ao da flexão temporal, como é possível verificar em *Os preços caem lentamente*, em que o verbo *cair* (verbo télico) indica duração devido ao uso do adjunto adverbial *lentamente* – e quando um “verbo télico exprime duração, dizemos que a flexão temporal se dá ao aspecto resultante” (CASTILHO, 1968, p. 73).

Quanto às perífrases verbais, o autor menciona que “o paralelismo de valores aspectuais ocorre entre as perífrases, já em virtude do verbo principal, já em virtude do sentido próprio da perífrase considerada” (CASTILHO, 1968, p. 66). Enfim, compreende-se que as perífrases verbais também são importantes nas escolhas aspectuais, assim como os complementos verbais.

Com base na teorização de Castilho (1968), Castro e Hermont (2020) elaboraram um quadro para tentar sistematizar as informações traçadas pelo autor. Ressalta-se que este quadro vai além das noções de aspecto verbal, pois envolve uma concepção mais genérica de aspecto.

**Quadro 5** – Expressão do aspecto verbal no português, segundo Castilho (1968)

<b>Expressão</b> <b>Aspecto</b>	<b>Semantema do verbo</b>	<b>Flexão temporal</b>	<b>Perífrases verbais</b>	<b>Adjuntos adverbiais/Conectores</b>
Inceptivo	começar principiar	-	começar a + inf. principiar a + inf. passar a + inf. pôr-se a + inf.	agora de repente tempos depois
Cursivo	prosseguir estreitar aumentar andar falar	pres. pret. imp. ger.	ficar a + inf. continuar a + inf. estar + inf. ficar + ger. continuar + ger. estar + ger. ir + ger. vir + ger.	através dos anos devagar lentamente aos poucos pouco a pouco vagarosamente gradualmente à medida que cada vez mais progressivamente
Terminativo	acabar terminar cessar	-	acabar de + inf. deixar de + inf. terminar de + inf.	até
Pontual	partir descobrir	pret. perf. pret. mqp fut. perf.	acabar de + inf. acabar + ger.	abruptamente repentinamente completamente
Resultativo	-	pret. part.	estar + part.	já
Cessativo	-	pret. perf. pret. imp.	estar + part.	-
Iterativo imperfectivo	-	pres. pret. imp. part. ger.	Costumar + inf. andar a + inf. andar + ger. viver + ger.	sempre amiúde às vezes todos os dias constantemente diariamente
Iterativo perfectivo	-	pres. pret. imp. part. ger.	andar viver + gerúndio de verbo télico	
Indeterminado	-	tempos virtuais	-	-

Fonte: Castro e Hermont (2020, p. 93), com base em Castilho (1968)

Travaglia (2014), outro autor que é referência no estudo do aspecto verbal, também faz suas definições quanto às categorias aspectuais perfectivas e imperfectivas. Para o autor,

O perfectivo é caracterizado por apresentar a situação como completa, isto é, em sua totalidade. O todo da situação é apresentado como um

todo único, inalisável, com começo, meio e fim englobados juntos. Não há tentativa de dividir a situação em suas fases de desenvolvimento. É como se a situação fosse vista de fora, em sua globalidade (TRAVAGLIA, 2014, p. 84).

O autor também indica que

O imperfectivo é caracterizado por apresentar a situação como incompleta, isto é, não temos o todo da situação e, por isso, normalmente ela é apresentada em uma de suas fases de desenvolvimento. Isto equivale a dizer que, normalmente, a noção que caracteriza o aspecto imperfectivo aparece juntamente com as noções aspectuais representadas pelas fases de desenvolvimento da situação. Aqui, ao contrário do que ocorre no perfectivo, é como se a situação fosse vista de dentro, enfocando-se não o seu todo (TRAVAGLIA, 2014, p. 84).

Ao elaborar seu quadro aspectual do português, Travaglia (2014) centraliza-se nas noções de duração e de fases. A seguir, o Quadro 6 sistematiza a categorização e as conceituações de Travaglia (2014), com exemplos do autor.

**Quadro 6** – Quadro aspectual do português, segundo Travaglia (2014)

Noções básicas	Aspecto	Conceitos	Exemplos
DURAÇÃO	Durativo	Apresenta a situação com uma duração contínua limitada.	João <b>ficará atendendo</b> as pessoas. Ele <b>estava nadando</b> desde as 6 horas da manhã. O treinador do time <b>esteve</b> doente.
	Indeterminado	Apresenta a situação com uma duração contínua ilimitada.	Eu <b>trabalho</b> em uma loja de peças. Os ângulos internos do triângulo <b>somam</b> 180 graus. A onça <b>ataca</b> , quando está faminta.
	Iterativo	Apresenta a situação com uma duração descontínua limitada.	Ela me <b>acenou</b> várias vezes. As crianças ora <b>choravam</b> , ora <b>brincavam</b> . Aquele velho <b>anda cuspinhando</b> em toda a casa.
	Habitual	Apresenta a situação com uma duração descontínua ilimitada.	Embora Valdete <b>viva caminhando</b> pelo bosque, não conhece todos os seus recantos. Ele <b>usava fumar</b> após as refeições. Se fica sem dormir, ela <b>adoece</b> .
	Pontual	Apresenta uma ação realizada no momento específico, isto é, sua duração não é marcada linguisticamente.	Caxias <b>ataca</b> o inimigo e vence-o. <b>Achei</b> seu anel dentro da gaveta do criado. Maria <b>conversou</b> comigo às nove horas.

FASES DE REALIZAÇÃO (situação por começar, situação começada ou não acabada, e situação acabada)	Não começado	Apresenta a situação na fase anterior ao início de sua realização (algo por começar).	<i>Pedro <b>está para emoldurar</b> o quadro.</i> <i>Este livro <b>ficou por ler</b>, pois não tive tempo.</i> <i>A cozinha <b>está por limpar</b>.</i>
	Não acabado ou começado	Apresenta a situação já em realização, ou seja, após seu momento de início e antes de seu momento de término.	<i>Os rapazes <b>continuam jogando</b>, apesar da chuva.</i> <i><b>Estou lendo</b> um livro interessante.</i> <i>José <b>está doente</b>.</i>
	Acabado	Apresenta a situação após seu momento de término, portanto, como concluída, acabada, terminada.	<i>Quando eles voltarem, já <b>tere</b> <b>preparado</b> o lanche.</i> <i>O pobre animal <b>morreu</b> pouco a pouco.</i> <i>A menina <b>esteve balançando</b> lá fora por muito tempo.</i>
FASES DE DESENVOLVIMENTO (início, meio e fim)	Inceptivo	Apresenta a situação em seu ponto de início ou em seus primeiros momentos.	<i>Os marceneiros <b>estão começando a armar</b> o telhado.</i> <i>Daniel <b>princi</b> <b>piava a arrumar</b> a mala quando cheguei em sua casa hoje de manhã.</i> <i>José <b>começou a falar</b> na segunda aula.</i>
	Cursivo	Apresenta a situação em desenvolvimento, concebida como já tendo passado seus primeiros momentos e ainda não tendo atingido seus últimos momentos.	<i>A valente tropa <b>fraquejava</b>.</i> <i>José <b>lia</b> um romance quando sua irmã chegou.</i> <i>O presidente <b>estava falando</b> desde as cinco horas.</i>
	Terminativo	Apresenta a situação em seus últimos momentos ou em seu momento de término.	<i>Rita <b>terminou de limpar</b> a casa às 11 horas.</i> <i>Espere um momento que <b>estou acabando de arrematar</b> seu vestido.</i> <i>Raquel <b>terminava de escrever</b> a carta quando o telefone tocou.</i>
FASES DE COMPLETAMENTO (situação incompleta e completa)	Perfectivo	Apresenta a ação como totalmente concluída, isto é, em sua totalidade.	<i>Antônio <b>ouviu</b> música o dia todo.</i> <i>Maria <b>ficou olhando</b> as fotos durante várias horas.</i> <i>Eu <b>estive</b> doente, por isso faltei a duas aulas.</i>
	Imperfectivo	Apresenta a ação como incompleta, isto é, em uma das fases do processo.	<i>A mistura <b>ia endurecendo</b> lentamente.</i> <i>A festa <b>terminava</b> quando ele saiu.</i> <i>Seus atos <b>vêm escandalizando</b> a todos.</i>
Não aspecto		Não há referência à duração ou às fases da situação.	<i>Você <b>tem de prestar</b> atenção.</i> <i><b>Hei de passar</b> no concurso.</i> <i><b>Posso servir</b> o jantar?</i>

Fonte: Elaborado pela autora com base em Travaglia (2014)

Além disso, deve-se considerar a sobreposição de aspectos em um enunciado. Os aspectos compostos são caracterizados por mais de uma noção, conforme mostram estes exemplos de Castilho, rerepresentados por Travaglia (2014):

- a) *Na sua voz irradiante **começou logo a contar** uma complicada história familiar, atravessada de traições, de direitos e de deveres.* (imperfectivo inceptivo);
- b) *O patrão, que era um homem que gostava de fazer brincadeiras brutas, **pensou, pensou, pensou** e depois mandou recolher os pedintes.* (imperfectivo cursivo);
- c) *Dioclécio **foi transformando** Antônio Bento, descobrindo para o criado do padre um mundo novo.*(imperfectivo cursivo progressivo);
- d) *Só de ouvir dizer, porque, como **acabo de contar**, nunca os vira juntos.* (imperfectivo terminativo);
- e) *Dr. Borges de Medeiros **acaba de reconhecer** a vitória do Dr. Júlio Prestes.* (perfectivo pontual).

Travaglia (2014) explica que uma mesma forma pode se associar a aspectos incompatíveis relacionados à situação narrada e referencial. Conforme explicita o autor, a incompatibilidade entre aspectos ocorrerá sempre que determinado aspecto estiver associado a outro do mesmo grupo. Por exemplo, no grupo fases de completamento, o aspecto perfectivo é incompatível com o aspecto imperfectivo, já que uma situação não pode ser apresentada como perfectiva e imperfectiva ao mesmo tempo. Dessa forma, sempre que houver incompatibilidade entre aspectos, a proposta do autor é que eles se referirão a situações distintas, isto é, um deles se referirá à situação referencial, e o outro, à situação narrada. Segundo o autor, portanto, a situação referencial e a situação narrada resolvem certos problemas na análise de frases construídas com perífrases.

Conforme Travaglia (2014), as situações narrada e referencial se relacionam por três motivos: a) a situação referencial é um estado resultante da realização anterior da situação narrada ou um estado anterior à realização da situação narrada; b) a situação referencial é uma situação cuja realização implica o início ou término de outra situação, que é a situação narrada; e c) a situação referencial é uma situação cuja realização implica o prosseguimento da realização da situação narrada, cujo término era esperado. Travaglia (2014) exemplifica: i) em *O vaso está quebrado* (p. 69), há uma situação dada como um estado resultante da realização anterior da situação narrada – ou seja, o vaso já estava quebrado no momento desse enunciado; ii) em *A cozinha está por limpar* (p. 69), apresenta-se um estado anterior à realização

da situação narrada; iii) em *Rita terminou de limpar a casa às 11 horas* (p. 65), o término de limpar a casa retrata uma situação cuja realização implica o início ou o término de outra situação, que é a situação narrada – ou seja, a situação referencial é o término da narrada; iv) em *O conferencista começou a falar há meia hora* (p. 69), a situação referencial é o início da situação narrada; v) em *Carla continuou caminhando pelo bosque, embora todos já tivessem voltado para casa* (p. 69), a situação referencial é uma situação cuja realização implica o prosseguimento da realização da situação narrada, e cujo término era esperado por uma razão (explícita ou não explícita).

Os estudos propostos por Castilho (1968) e Travaglia (2014) permitem identificar uma diversidade considerável de categorias, e, conforme mencionado por Castro e Hermont (2020), essa totalidade de categorias pode tornar esse fenômeno mais complexo do que realmente é. Além disso, o quadro aspectual do português pode ser considerado simplificado se as diversas categorias aspectuais propostas pelos autores forem tratadas e analisadas com base na interação entre o aspecto gramatical e o aspecto lexical, considerando que nenhum dos autores tratou o aspecto lexical de maneira detalhada.

Castilho (1968) apresenta uma divisão que, talvez, possa ser chamada de *macrocategorias*, conforme quadro apresentado anteriormente, e suas *subcategorias*: a) aspecto imperfectivo, que abrange o inceptivo, o cursivo e o terminativo; b) aspecto perfectivo, que inclui o pontual, o resultativo e o cessativo; c) aspecto iterativo, que se subdivide em iterativo perfectivo e iterativo imperfectivo; e, por fim, d) aspecto indeterminado, que “[...] se caracteriza por não ser nem imperfectivo nem perfectivo, e por isso chamamos aspecto *indeterminado*” (CASTILHO, 1968, p. 50). Para exemplificar, citam-se exemplos do próprio autor: i) em *O menino está fazendo a lição* (p. 58), a perífrase formada pelo verbo auxiliar *estar* + gerúndio do verbo *fazer* (verbo atético) exprime a categoria aspectual imperfectiva e cursiva – a categoria aspectual imperfectiva cursiva é entendida dessa forma, pois a duração da ação não é reconhecida nem pelo seu início e nem pelo seu fim; ii) em *Ó senhor, pois vocês já estão recebendo visita de general?* (p. 58), tem-se a perífrase formada pelo verbo auxiliar *estar* + verbo principal *receber* (verbo télico), que exprime a categoria aspectual iterativa; iii) o enunciado *Acabou de concordar conosco* (p. 58) exprime a categoria aspectual perfectiva e pontual, porque *concordar* é um verbo télico; iv) o enunciado *Acabei de estudar a lição* (p. 58) exprime a categoria aspectual imperfectiva

e terminativa, pois *estudar* é atélico. Nestes dois últimos enunciados, é possível verificar que o ato de concordar é uma ação iniciada e acabada ao mesmo tempo, e o ato de estudar é uma ação que vinha acontecendo e é cessada pelo sujeito em determinado momento.

Na perspectiva do aspecto gramatical, entende-se que a categoria perfectiva se caracteriza por apresentar uma situação completa, e é formada por verbos conjugados no tempo verbal pretérito perfeito. Porém, é necessário salientar, conforme apontam Romualdo, Biondo e Barros (2012), que a simples presença de um verbo no tempo pretérito perfeito não significa que o aspecto seja perfectivo, de forma que é necessário analisar todo o contexto. Esses autores consideram a afirmação de Costa (1990) de que um circunstancial durativo pode levar à categoria aspectual imperfectiva. Observem-se os exemplos: *Ele estudou para o vestibular* e *Ele estudou o ano inteiro para o vestibular* (ROMUALDO; BIONDO; BARROS, 2012, p. 111): em ambos os enunciados, o verbo *estudou* encontra-se no pretérito perfeito; porém, é possível notar que, no primeiro enunciado, o locutor não tem interesse em marcar a duração do seu processo, de modo que o verbo *estudou* pode encaixar-se na categoria perfectiva e acabada, ao passo que, no segundo, ainda que o verbo esteja no mesmo modo e tempo, é possível considerar a temporalidade interna do enunciado, pois o locutor mostrou interesse em indicar a duração do evento, por meio da expressão *ano inteiro*.

Esse também é o caso do exemplo apresentado por Travaglia (2014, p. 85), *Antônio ouviu música o dia todo*, que apresenta o verbo no tempo pretérito perfeito e atribui ao processo verbal a característica da duratividade limitada: por mais que o verbo *ouviu* indique a ideia de ação iniciada, desenvolvida e finalizada, não se pode esquecer o complemento *o dia todo*, que possibilita entender que há uma situação sem interrupção no seu tempo de existência e com seus limites demarcados. Na perspectiva de Costa (1990), o enunciado exprimiria, então, a noção aspectual de imperfectividade, devido à sua duratividade, marcada pela expressão *o dia todo*, ao contrário de Travaglia (2014), que vê a ação a partir da noção aspectual perfectiva e durativa. Por outro lado, pode-se pensar em um enunciado em que o verbo *ouvir* tenha a característica da pontualidade, como em *Antônio ouviu a campanha*, de forma que se enquadraria no aspecto perfectivo. É por essas razões que Romualdo, Biondo e Barros (2012) ressaltam a importância de analisar todo o contexto para enquadrar o verbo quanto à categoria de aspecto verbal. É importante ressaltar que, nos estudos

apresentados anteriormente, especialmente no de Travaglia (2014), os exemplos são descontextualizados e muitos deles possivelmente criados especialmente para ilustrar as diferentes noções aspectuais. Não há uma exemplificação da expressão do aspecto em porções maiores de textos, de forma a permitir uma abordagem discursiva.

Na compreensão de que a análise das categorias do aspecto verbal ultrapassa a dimensão meramente gramatical e alcança também a dimensão lexical, pode-se pensar no processo verbal (incluindo atividade, estado, evento, processo etc.) em termos de traços semânticos como [+ durativo], [- durativo], [+ pontual], [- pontual] etc. Esses traços podem ser excludentes entre si, como é o caso da duratividade *versus* pontualidade.

Para entender melhor a característica da pontualidade do processo verbal, recorre-se a Castilho:

O aspecto perfectivo pontual indica o processo que é acabado tão logo começado. Do ponto de vista lógico não há processo sem duração, ainda que breve. De ponto de vista lingüístico só conta a duração quando expressiva, considerando-se pontuais aqueles processos em que a duração é irrelevante (CASTILHO, 1968, p. 91).

De acordo com esse autor, o aspecto pontual representa “[...] o perfectivo por excelência, representado graficamente por um ponto (.)” (CASTILHO, 1968, p. 50). Da mesma forma, Travaglia (2014, p. 95) ressalva que “[...] não é todo perfectivo que é pontual, como normalmente se diz; mas todo *pontual* é que é perfectivo”. De acordo com esse autor,

A presença ou não do aspecto pontual pode ser detectada pela possibilidade ou não de colocação na frase de um adjunto adverbial durativo. Se pudermos colocar na frase um adjunto adverbial de tempo indicador de duração é porque aí não temos aspecto pontual marcado. Não se pode inferir também que se tenha aspecto durativo, pois se a mesma frase aceitar um adjunto adverbial de tempo pontual é porque a situação da frase não é marcada para a oposição pontual/durativo, havendo abstração da duração (TRAVAGLIA, 2014, p. 93).

Além do perfectivo pontual e do perfectivo durativo – quando se pensa na articulação, nos enunciados, das “macrocategorias” do aspecto com as que, nesta dissertação, consideram-se “subcategorias” –, há também outras possibilidades, do ponto de vista de Travaglia (2014), como o perfectivo acabado, em que o aspecto



acabado “[...] se caracteriza por apresentar a situação após seu momento de término, portanto como concluída, acabada, terminada” (TRAVAGLIA, 2014, p. 96) – como ocorre em *A menina esteve balançando lá fora por muito tempo* (p. 97) –, e o perfectivo inceptivo, que apresenta a situação em seu ponto de início ou apenas em seus primeiros momentos – como em *Os marceneiros estão começando a armar o telhado* (p. 98) – entre outras noções aspectuais que podem ser relacionadas à macrocategoria do aspecto perfectivo, conforme pode ser visto no Quadro 6, apresentado anteriormente.

Com relação à macrocategoria do imperfectivo, caracterizada por apresentar ações incompletas, os enunciados não mostram o todo da situação, mas, em geral, apenas uma fase do desenvolvimento da situação. Tipicamente, essa macrocategoria é expressa por verbos conjugados no tempo verbal pretérito imperfeito do indicativo, como ocorre em *Ricardo estudava há três dias* (TRAVAGLIA, 2014, p. 86). O aspecto imperfectivo ocorre de maneira contrária ao aspecto perfectivo: é como se a situação fosse vista de dentro, não enfocando o seu todo. Se o enunciado contivesse a forma verbal *estudou*, representaria uma ação completa e acabada (perfectivo), mas o verbo *estudava* implica duração contínua (embora limitada) da ação, não marcada em seu início ou em seu término.

De acordo com Travaglia (2014), é muito comum que enunciados que apresentam a categoria aspectual imperfectiva apresentem também a categoria aspectual durativa. A categoria imperfectiva durativa pode ser observada nestes exemplos de Travaglia (2014, p. 107): *Chega o inverno, aos poucos as árvores ficam esqueléticas*, em que é possível identificar que a duração é limitada, pois as árvores ficam esqueléticas durante a estação do ano inverno, e *José está doente*, em que se observa uma duração ilimitada, pois não se sabe por quanto tempo José permanecerá doente. Ambos os enunciados apresentam verbos estativos, e os de estado expressam valor de duratividade ou cursividade. Ainda no enunciado *Chega o inverno, aos poucos as árvores ficam esqueléticas*, de acordo com Travaglia (2014), além de se ter um enunciado que expressa categoria aspectual imperfectiva e durativa, é possível afirmar que também expressa a categoria habitual, pois apresenta uma situação com duração descontínua ilimitada, como acontece em *As folhas têm amarelado em agosto* (TRAVAGLIA, 2014, p. 186). Porém, neste último exemplo, a forma verbal expressa a categoria imperfectiva habitual e não acabada. Esses enunciados expressam o traço [+ habitual], pois relatam situações que ocorrem em

determinados períodos do ano; ou seja, trata-se de algo que se repete todos os anos na mesma época. Outro exemplo de Travaglia (2014, p. 90) para ilustrar a categoria habitual, *Sempre que chegavam visitas, mamãe fazia biscoitos fritos*, refere-se a uma situação que ocorre somente quando chegam visitas, e subtende-se, pelo enunciado, que em outro momento isso não ocorre.

Mencionam-se também outras possibilidades de articulação do imperfectivo, como quando a situação é apresentada em seus primeiros ou últimos momentos, conforme expressam estes exemplos de Travaglia (2014): *Daniel principiava a arrumar a mala, quando cheguei em sua casa hoje de manhã* (p. 51), que apresenta o aspecto inceptivo, e *Raquel terminava de escrever a carta quando o telefone tocou* (p. 51), que apresenta a característica da terminatividade na perífrase verbal. Em ambos os enunciados, as ações podem ser interpretadas como começadas ou não acabadas. Em *Os rapazes continuam jogando apesar da chuva* (p. 96), tem-se a categoria aspectual imperfectiva começada ou não acabada, mas o enunciado também exprime certo teor de cursividade, percebido, principalmente, pela flexão do gerúndio do verbo *jogando*. A categoria aspectual cursiva, segundo Travaglia (2014), caracteriza-se por apresentar a situação em pleno desenvolvimento, ou seja, concebida como já tendo passado seus primeiros momentos e ainda não tendo atingido seus últimos momentos.

Já a noção aspectual de não começado caracteriza-se por apresentar uma situação na fase anterior ao início de sua realização – portanto, como algo por começar, conforme exemplificado por Travaglia (2014, p. 96), em *A cozinha está por limpar*. Uma das características desse aspecto é ser formado por perífrases. No exemplo citado, embora pareça haver uma marcação de futuro, isso não ocorre, pois, se assim o fosse, toda ação apresentada por uma forma de sentido futuro seria não começada.

A noção aspectual iterativa, que se caracteriza por apresentar a situação com uma duração descontínua limitada, pode estar vinculada tanto ao perfectivo, conforme mostrado anteriormente, como ao imperfectivo. O modo iterativo (repetição) pode ser marcado por meios lexicais, como as conjunções coordenativas, verificadas no enunciado *As crianças ora choravam, ora brincavam* (TRAVAGLIA, 2014, p. 90). A frequência da repetição é marcada por adjuntos adverbiais, que, de certa forma, também quantificam a repetição, além de marcar sua regularidade. A negação da

repetição regular, por sua vez, é marcada por expressões adverbiais, ao mesmo tempo negativas e temporais.

Quanto ao aspecto rotulado como indeterminado, tem-se uma situação com duração contínua ilimitada (TRAVAGLIA, 2014). Porém, enquanto Castilho (1968) define essa noção pela ausência de aspecto, Travaglia (2014) entende que há certo enfraquecimento da noção aspectual. Conforme Travaglia (2014), nos enunciados, o aspecto indeterminado, basicamente, obedece a três funções: a) apresenta verdades eternas ou tidas como tais, como em *O ano tem 365 dias* (p. 89); b) caracteriza seres ou coisas, como em *A zebra é herbívora* (p. 89); e c) define seres ou coisas, como em *Música – Arte através da qual se combinam os sons de modo agradável ao ouvido*.

Entende-se que, às vezes, pode acontecer de o enunciado não apresentar nenhuma noção aspectual. Assim, não haverá referência à duração ou às fases da situação. Ressalta-se que essa noção aspectual ainda pode não ter sido atualizada, como nos exemplos retirados de Travaglia (2014, p. 102): *Você tem de prestar atenção e Posso servir o jantar?*. Trata-se de enunciados que não apresentam a duratividade da ação, razão pela qual não podem ser classificados por alguma das categorias citadas anteriormente.

Vale destacar que, nos casos das formas nominais do verbo (infinitivo, particípio e gerúndio), em termos de realização do aspecto, segue-se a afirmação de Travaglia (2014):

Normalmente se diz que o infinitivo é uma forma aspectualmente neutra por se referir apenas à situação em si. O gerúndio apresentaria a situação como inacabada e cursiva e, segundo alguns, como durativa. O particípio marcaria o aspecto acabado, apresentando a situação como concluída (TRAVAGLIA, 2014, p. 170).

Romualdo, Biondo e Barros (2012) também mencionam o gerúndio como marcador de uma situação inconclusa – portanto, imperfectiva e cursiva. Segundo os autores, “o gerúndio mostra que o processo verbal ainda está em curso” (ROMUALDO; BIONDO; BARROS, 2012, p. 77). Quanto ao particípio, esses autores afirmam que essa forma verbal é um marcador de uma ação conclusa – portanto, perfectiva, ou seja, concluída e tendo atingido a sua conclusão final. Os autores também mencionam que a modalidade neutraliza as noções aspectuais, ou seja, restringe a atualização dos aspectos – e, dado que o futuro corresponde também a

uma modalização, tampouco esta característica atualiza o aspecto (em termos gramaticais).

De volta à dicotomia perfectivo/imperfectivo, destaca-se a contribuição de Romualdo, Biondo e Barros (2012), que, com base em Costa (1990), mencionam diversas distinções equivocadas sobre essas categorias. Considerando-se a noção de que a perfectividade se refere a uma ação acabada, e a imperfectividade, a uma ação não acabada, é possível que se estabeleça alguma confusão, já que só se pode considerar uma ação acabada em relação ao ponto dêitico da enunciação (ao presente), e essas noções têm mais relação com a categoria de tempo do que com a categoria de aspecto (ROMUALDO; BIONDO; BARROS, 2012). A partir do entendimento de Costa (1990), os autores salientam que o que ocorre é que o perfectivo, por se referir a um fato como um todo, apresenta-o como completo, com princípio, meio e fim, sem enfatizar qualquer das partes constitutivas do seu *tempo interno*, seja a parte final, seja qualquer outra parte.

A partir desse entendimento, Barros, Biondo e Romualdo (2012) concluem que a categoria aspectual perfectiva constitui-se como o termo não marcado em relação à constituição temporal interna, e o imperfectivo, como o termo marcado. Esses autores, ainda com base em Costa (1990), afirmam que marcar a categoria de aspecto significa imperfectivizar o enunciado; em outras palavras, o locutor pode considerar a constituição temporal interna de um fato (imperfectividade) ou não a considerar (perfectividade). Como exemplos, Romualdo, Biondo e Barros (2012) citam as formas verbais *estão se alastrando*, em que o locutor mostra que o processo está em desenvolvimento, em curso, e *bloqueou*, em que o locutor não tem a intenção de marcar a duração interna do processo, que é visto simplesmente como uma ação projetada no passado.

Romualdo, Biondo e Barros (2012) levantam outra discussão relevante para este estudo com relação a verbos que podem expressar repetições (categoria aspectual iterativa), por meio do uso de prefixos e sufixos, como nos verbos “(re)ver (rever), e salt(itar) (*saltitar*)” (ROMUALDO; BIONDO; BARROS, 2012, p. 108). Os autores mencionam que Castilho (1968), Costa (1990) e Travaglia (2014) estão em acordo no que diz respeito ao fato de os prefixos na língua portuguesa não expressarem o aspecto iterativo. Conforme Travaglia (2014), apesar de expressarem repetição, os verbos formados com estes prefixos se referem apenas a uma realização da situação, e não lhe atribuem, portanto, uma duração descontínua; ou seja, os

aspectos desses verbos dependerão da flexão verbal e de outros fatores relevantes. Neste momento, ressalta-se que, por este mesmo motivo, os elementos adverbiais *de novo*, *novamente* e *outra vez* também não expressam a categoria aspectual iterativa. É possível apontar alguns autores (CASTILHO, 1968; CÂMARA JÚNIOR, 1974; GARCIA, 1976; LUFT, 1976) que relacionam sufixos portugueses a categorias de aspecto verbal, conforme mostra quadro sintetizado por Travaglia (2014), reproduzido a seguir (Quadro 7). Porém, salienta-se que Castilho (1968) menciona esses sufixos a partir de estudos de outros autores, mas, como já mencionado, não considera esses elementos como denotadores de aspecto.

**Quadro 7 – Sufixos comumente relacionados à marcação de aspecto**

	LUFT	GARCIA	CÂMARA JR.	CASTILHO
-EJAR	iterativo		iterativo	inceptivo incoativo, iterativo
-ITAR	iterativo		iterativo	iterativo
-ECER	incoativo	inceptivo	inceptivo	inceptivo incoativo, inceptivo, iterativo

Fonte: Travaglia (2014, p. 265)

Ainda com relação aos sufixos, Travaglia (2014) apresenta alguns exemplos, para demonstrar, por fim, que os sufixos, na realidade, não caracterizam aspecto: *A massa está terminando de endurecer* (aspecto imperfectivo, terminativo, não acabado); *As borboletas estão voejando de flor em flor* (aspecto imperfectivo, não acabado, durativo); *O filhote de que estamos tratando anda voejando e não demora a voar, indo morar com os seus na floresta* (aspecto imperfectivo, não acabado, iterativo) (TRAVAGLIA, 2014, p. 266). A partir desses exemplos, o autor argumenta:

Não nos parece válido pois, que, ao utilizarmos verbos como *saltitar*, *cuspinhar*, *voejar* e *repicar*, afirmaremos que eles expressam aspecto iterativo, pensando na repetição de *saltar*, *cuspir*, *voar* e *picar*. Esta é, na verdade, um sema do significado daqueles verbos, o que é muito diferente de, gramaticalmente, apresentar estas últimas situações como repetidas em consequência de sua duração descontínua limitada. Assim sendo, os sufixos em questão, responsáveis por tal valor iterativo, na realidade não expressam aspecto (TRAVAGLIA, 2014, p. 266).

Tendo em vista essa discussão sobre a categorização do aspecto verbal, entende-se que a proposta de Travaglia (2014) apresenta uma descrição um tanto “inflada”. Na busca de uma proposta mais sintética para aplicar às análises apresentadas nesta dissertação, destaca-se a contribuição de Ilari (2001), para quem o aspecto perfectivo não reconhece fases e se subclassifica em pontual e resultativo, e o aspecto imperfectivo reconhece fases e se subclassifica em inceptivo, cursivo e terminativo, conforme mostra o Quadro 8, a seguir.

**Quadro 8** – Classificação e exemplificação das categorias do aspecto verbal conforme Ilari (2001)

<b>Perfectivo</b>	Pontual	À noite, João <u>arrumou</u> a mala.
	Resultativo	Às oito, a mala <u>estava</u> arrumada.
<b>Imperfectivo</b>	Inceptivo	A criança <u>adormeceu</u> às 7.
	Cursivo	João <u>estava</u> arrumando a mala.
	Terminativo	João <u>terminava</u> de arrumar a mala.

Fonte: Ilari (2001, p. 20)

Observa-se que a classificação de Ilari (2001) é muito similar à proposta por Castilho (1968), com a diferença de que este último autor inclui, na categoria do perfectivo, o aspecto cessativo, não considerado por Ilari (2001). O que resulta das propostas de Castilho (1968) e Ilari (2001) é o fato de que se observa “[...] uma classificação em sentido amplo (*lato sensu*) em perfectividade e imperfectividade, [...] e uma subclassificação em sentido restrito (*stricto sensu*) em pontual, resultativo, inceptivo, cursivo e terminativo” (ROMUALDO; BIONDO; BARROS, 2012, p. 109).

De acordo com Ilari,

Dizemos que o verbo do português exprime aspecto porque ele nos dá a possibilidade de representar o mesmo fato, ora como um todo indivisível, ora como composto por diferentes “fases”, uma das quais é posta em foco. A necessidade de falar de “fases” aparece claramente quando analisamos segmentos narrativos (ILARI, 2001, p. 19).

Romualdo, Biondo e Barros (2012) defendem que essa proposta de classificação das categorias do aspecto verbal, em relação a outros autores, mostra-se mais concisa para a conceituação e as possibilidades semânticas de atualização da categoria do aspecto verbal em língua portuguesa.

A título de síntese das noções essenciais, com relação à categoria do aspecto verbal, em português, apresentam-se as considerações de Durigan (1990), conforme descrevem Romualdo, Biondo e Barros (2012): a) trata-se de uma categoria de natureza sintático-semântica, distinta das de tempo e de modo, embora com elas relacionadas; b) a modalidade neutraliza as noções aspectuais, ou seja, restringe a atualização dos aspectos; c) a língua portuguesa dispõe de vários meios de expressão da categoria, como os lexemas, as desinências e os sufixos, as perífrases e seus auxiliares, adjuntos adverbiais etc.; d) as noções aspectuais no indicativo são mais nítidas; e) o contexto deve sempre ser considerado para a análise da realização dos aspectos (DURIGAN, 1990 *apud* ROMUALDO; BIONDO; BARROS, 2012).

Salienta-se que a análise das categorias do aspecto verbal das narrativas *Conto de mistério*, de Stanislaw Ponte Preta, e *O homem e seu cachorro*, de João Clímaco Bezerra, escolhidas para a análise apresentada na seção 3, baseia-se em uma classificação mais sintética do aspecto verbal (CASTILHO, 1968; ILARI, 2001).

Na próxima subseção, aborda-se a expressão das categorias do aspecto verbal em textos de tipologia narrativa, salientando-se que o uso de uma ou de outra categoria aspectual impacta nos efeitos de sentido de um texto.

## 2.4 A EXPRESSÃO DO ASPECTO VERBAL NO TEXTO NARRATIVO

Pelo fato de o aspecto veicular, nos enunciados, a perspectiva do produtor do texto, acredita-se que abordá-lo no ensino de LP colabore para o desenvolvimento da leitura e da produção escrita. De acordo com Ilari e Basso (2014, p. 171), o aspecto se refere “[...] à constituição interna do processo, à existência de fases, com a possibilidade de valorizar ou não uma dessas fases”. Dessa forma, entre as diversas possibilidades de expressar a perspectiva das ações e situações descritas na interação comunicativa (oral ou escrita), a noção aspectual pode ser considerada um recurso importante para acionar determinados efeitos de sentido.

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”. Para Souza e Machado (2020, p. 463), “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”. De

acordo com Diesel (2004, s.p.), “enquanto o aspecto perfectivo desempenha um papel na construção do texto/discurso – o de fazer a narrativa progredir –, o imperfectivo tem função diversa – fica responsável pela figuração, pelo plano de fundo, pelo cenário que dará suporte à narração”.

Em Travaglia (1991; 2014), encontra-se uma descrição que envolve as relações entre o uso das categorias verbais e algumas tipologias textuais, com textos retirados de vários meios de circulação. Com o levantamento estabelecido a partir de variados textos, o autor observa que há correlação entre os tipos de textos e formas e categorias verbais, ou seja, há confluência de cada noção aspectual em cada tipo de texto. O autor verifica, ainda, que o aspecto verbal indeterminado está presente em textos dissertativos e descritivos, e o aspecto pontual, em narrativos. Para Travaglia (1991, p. 80), “[...] a literatura linguística tradicionalmente identifica o presente do indicativo à descrição e à dissertação, o pretérito imperfeito, à descrição e os pretéritos perfeito e mais-que-perfeito do indicativo à narração”.

Castilho (1968) observa, por exemplo, o valor do pretérito em sequências textuais narrativas, em que os escritores o usam “[...] quando desejam imprimir certa velocidade às suas narrações. Em tais textos podem aparecer o pretérito pontual, contrastando com pretéritos durativos” (CASTILHO, 1968, p. 82).

Ressalta-se que a aspectualidade é um fator de contextualização que exige noções semânticas e pragmáticas. O entendimento dos significados de verbos e tempos verbais, especialmente em correlação com a categoria aspectual, contribui impreterivelmente para o desenvolvimento da habilidade de leitura, compreensão e produção textual.

No estudo de Bronckart (2003) sobre gêneros textuais, encontra-se a descrição do aspecto verbal como um dos elementos responsáveis pela coesão verbal. O autor concebe o aspecto verbal como mecanismo de textualização, associado ao papel desempenhado pelos verbos – temporalidade e aspectualidade – na manutenção da coesão verbal. Ao destacar as controvérsias suscitadas quanto ao estudo do aspecto verbal, justamente por ser uma categoria complexa e multiforme, o autor destaca que

[...] o conjunto dos constituintes do sintagma verbal podem marcar [...] uma ou várias propriedades internas do processo (sua duração, sua frequência, seu grau de realização, etc.). É essa expressão de uma propriedade interna ou não relacional do processo, expressa pelos constituintes do sintagma verbal, que é chamada de aspecto ou aspectualidade (BRONCKART, 2003, p. 278).



De acordo com Travaglia (1991), para que o discurso alcance seu objetivo, é importante compreender o aspecto verbal, uma vez que essa categoria atua de maneira decisiva no estabelecimento da continuidade, na relevância, na definição de primeiro e segundo planos, na distinção de trechos de progressão de elaboração de um ponto e, inclusive, na concordância do nível frasal.

É nesse sentido que se discute sobre a expressão do aspecto verbal nos textos de tipologia narrativa, cuja organização textual surge no momento que alguém lê/ouve/escreve uma história, com o propósito de compartilhar experiências reais ou imaginárias. Gerhardt e Fuzer (2020) afirmam que fábulas, contos, romances, novelas, piadas e anedotas, contempladas no contexto da prática pedagógica escolar, são textos tipologicamente concebidos como narrativa.

A existência de uma narrativa pode ser identificada pela presença de, pelo menos, duas orações narrativas – orações ordenadas temporalmente –, pois, no texto narrativo, as ações verbais são constantes e os fatos/eventos se transformam com uma frequência sequencial nem sempre esperada. Azevedo (1995, p. 178) esclarece que, ao narrar, todo narrador/ouvinte/leitor revela uma “[...] sequência de eventos que se sucederam, mas não somente isto: estes eventos são geralmente situados num contexto determinado, físico ou psicológico, e pode-se fazer ainda qualquer comentário ou julgamento a respeito deles”.

Desse modo, no texto narrativo, há sempre uma progressão temporal, pois esse tipo de texto se desenvolve no tempo, uma vez que um fato/evento é sucedido por outro, e outro por outro ainda, como sequências temporais que se efetivam por meio de tempos verbais, os quais são responsáveis por orientar a personagem no processo de construção da linguagem usada na interação discursiva. Daí se entender que em textos narrativos são as personagens que realizam suas ações no tempo e espaço.

Notadamente, são os tempos verbais que situam o narrador/leitor/ouvinte ao longo do processo de comunicação (seja oral ou escrita). Nesse caso, são os tempos pretérito perfeito, pretérito imperfeito e pretérito mais-que-perfeito que indicam o fato/evento/situação narrado, sem mencionar que o presente do indicativo também pode ser usado para narrar fatos do passado (presente histórico). Por ser o aspecto verbal uma categoria que denota o tempo interno de uma ação, ela aflora com maior clareza nos tempos do modo indicativo, que exprimem situações/fatos/eventos

objetivos e que são apresentados como certos e reais, conforme explica Travaglia (2014).

O autor registra exemplos com verbos no presente do indicativo e aspecto perfectivo (1), no pretérito perfeito e pretérito imperfeito, e aspecto perfectivo e imperfectivo (2):

(1) [...] A enfermeira **dá** um grupo de horror e **começa a chorar** nervosamente.

O monstro, exultante, **espeta-lhe** a espada na barriga e brada:

– Eu sou o Demônio do deserto! (perfectivo + perfectivo + perfectivo)

(2) [...] João **almoçou** enquanto a mãe **passava** sua roupa (perfectivo + imperfectivo) (TRAVAGLIA, 1991, p. 118).

No modo indicativo, o uso do tempo pretérito perfeito denota fatos/eventos conclusos, ações/situações completadas, indicador do aspecto perfectivo, conforme pode ser verificado neste exemplo:

[...] **Parô** o caminhão assim na porta,  
**pegô** na minha mão,  
me **levô** lá [...] (AZEVEDO, 1995, p. 19).

O uso do tempo verbal pretérito imperfeito serve como indicador de um fato/evento contínuo, frequente, constituindo-se como caracterizador do imperfectivo. No texto narrativo, se houve repetição, o uso desse tempo verbal serve para apresentar uma ação ou consequência, um fato/evento que está em curso ou que foi interrompido, como, por exemplo, em *Estamos fazendo um bolo para mamãe* (TRAVAGLIA, 2014, p. 108).

O pretérito mais-que-perfeito do indicativo atua de forma idêntica ao pretérito perfeito na expressão do aspecto, exceto por marcar o fato/evento como acabado. Em textos narrativos, o pretérito mais-que-perfeito é usado pelo narrador para se reportar a um fato/evento/situação ocorrido anteriormente a outro fato no passado, como em *O rádio estivera estragado e não ouvi o repórter* (TRAVAGLIA, 2014, p. 151), em que o fato de o rádio estar estragado antecede o momento em que o locutor ouviria o repórter. Contudo, Travaglia (2014, p. 152) ressalva que “[...] o pretérito mais-que-perfeito não marca aspecto quando, na linguagem literária, é utilizado em lugar do futuro do pretérito ou do pretérito imperfeito do subjuntivo”, como ocorre no verso de

Camões: *Mais servira, se não fora para tão longo amor tão curta a vida* (em que *servira* corresponde a *serviria*, e *fora*, a *fosse*).

O futuro do presente e o futuro do pretérito não marcam qualquer aspecto no texto narrativo. Travaglia (2014) explica que, nesses tempos verbais, apenas há referência ao fato/evento, sem atualização da categoria de aspecto, como ocorre em *Plantaremos muitas árvores no quintal* (p. 153) e *Eu serraria as tábuas para você, se tivesse um serrote* (p. 153). Também o futuro do presente, quando usado no modo imperativo, como em *Luiz, você seguirá comigo* (TRAVAGLIA, 2014, p. 154), não expressa aspecto verbal, exatamente por seu valor modal. Entretanto, embora os tempos flexionais futuro do presente e futuro do pretérito, em si, não marquem nenhum aspecto, a interferência de outros recursos linguísticos poderá caracterizar a noção aspectual, como ocorre, por exemplo, em *Às quatorze horas estarei conversando com os professores* (TRAVAGLIA, 2014, p. 154), em que o aspecto imperfectivo, não acabado, cursivo, durativo se revela graças à ação de perífrases verbais e adjuntos adverbiais.

Nos tempos verbais do modo subjuntivo, é rara a atualização do aspecto, uma vez que, nesse modo, fatos/eventos/situações são apresentados como duvidosos, irreais, incertos. Travaglia (2014, p. 163) esclarece que a presença do valor modal “[...] restringe a atualização do aspecto, enfraquecendo as noções aspectuais (o que dificulta a percepção) ou anulando-as”. No caso do pretérito imperfeito do subjuntivo, quando representa tempo passado ou presente, pode atualizar aspecto (geralmente, no imperfectivo), porém, essa atualização é descartada quando tal tempo verbal estiver associado a contextos de futuridade. A não atualização do aspecto parece se associar à influência não só da modalidade contida no subjuntivo, mas também do futuro.

Destaca-se que o tempo presente pode revelar uma situação/fato/evento como presente ou futuro. Já o tempo pretérito imperfeito pode apresentar uma situação/fato/evento/ como passado, presente ou futuro, e que o tempo futuro somente o apresenta como futuro. Dessa maneira, há possibilidade de atualização do aspecto somente com os tempos presente e pretérito imperfeito do subjuntivo.

Não obstante, é sabido que, se variar a flexão verbal, igualmente variam as leituras na perspectiva aspectual, temporal e de gramaticalização. Dessa forma, trabalhar com o aspecto verbal em textos de qualquer tipologia, incluindo os narrativos nas aulas de LP, pode resultar em benefícios aos estudantes não apenas em relação

à leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa, mas também na Língua Inglesa, que é a língua estrangeira contemplada na BNCC (BRASIL, 2017) para ser ofertada na Educação Básica.

O aspecto verbal é uma categoria que atua como um mecanismo de textualização. A escolha aspectual marca o ponto de vista a partir do qual uma situação é apresentada. Em textos narrativos, como discutido anteriormente, o aspecto perfectivo faz a narrativa progredir, enquanto o imperfectivo fica responsável pelo plano de fundo, que dá suporte à narração.

A função do aspecto verbal na construção de sentidos do texto pode ser exemplificada a partir de trechos de análise<sup>10</sup> de uma versão do conto de fadas *Chapeuzinho Vermelho*, escrito pelos irmãos Grimm em meados do século XIX. Observe-se o primeiro trecho destacado:

*Houve*, uma vez, uma graciosa menina; quem a *via ficava* logo *gostando* dela, assim como ela *gostava* de todos; particularmente, *amava* a avozinha, que não *sabia* o que dar e o que fazer pela netinha. *Certa vez, presenteou-a* com um chapeuzinho de veludo vermelho (GRIMMSTORIES, 2021, s.p., grifos acrescentados).

As formas verbais *houve* e *presenteou* expressam o aspecto perfectivo, pois descrevem uma situação caracterizada como completa, concluída. Também se caracterizam pela noção aspectual acabada, pois mostram a situação após seu término, com ações concluídas e terminadas, reforçando a própria noção de perfectivo. A forma verbal *presenteou* caracteriza-se pelo aspecto pontual, pois trata-se de uma ação curta, realizada em um momento específico. A expressão temporal *certa vez*, que antecede o verbo, reforça essa condição. Já a forma verbal *Houve*, apesar de estar seguida de *uma vez*, não pode ser caracterizada como uma situação momentânea, pois equivale a *Era uma vez... / Uma vez, havia...* Neste caso, a escolha por uma forma perfectiva – *houve* –, ao invés de uma imperfectiva – *havia* –, parece ser uma estratégia do narrador para reforçar uma situação já acabada e chamar a atenção para o momento específico em que se situa a narrativa, e não para uma condição mais permanente da personagem.

---

<sup>10</sup> Trata-se de análise apresentada em comunicação oral na 23ª Jornada de Estudos Linguísticos e Literários (JELL), promovida pelo curso de Letras da Unioeste, *campus* de Marechal Cândido Rondon (PR), em novembro de 2021. O texto-base da análise está disponível no seguinte endereço eletrônico: [https://www.grimmstories.com/pt/grimm\\_contos/capuchinho\\_vermelho](https://www.grimmstories.com/pt/grimm_contos/capuchinho_vermelho). Acesso em: 12 ago. 2021.

Ainda nesse trecho, as formas verbais *via*, *ficava gostando*, *gostava*, *amava* e *(não) sabia* expressam o aspecto imperfectivo, pois descrevem uma situação caracterizada como incompleta. Também se caracterizam pela noção aspectual habitual, pois mostram a situação como tendo duração descontínua ilimitada, ou uma condição permanente no passado: *quem a via sempre ficava gostando* dela, ela *costumava gostar* de todos.

O aspecto imperfectivo apresenta as cenas em segundo plano, enquanto o perfectivo as apresenta em primeiro plano (TRAVAGLIA, 2014). A predominância do imperfectivo no primeiro trecho do conto revela a estratégia de situar a ação no cenário, descrevendo principalmente o pano de fundo para a contextualização.

Veja-se o segundo trecho destacado do conto:

O lobo *levantou* a taramela, a porta *escancarou-se* e, sem dizer palavra, *precipitou-se* para a cama da avozinha e *engoliu-a*. *Depois vestiu* a roupa e a touca dela, *deitou-se* na cama e *fechou* o cortinado (GRIMMSTORIES, 2021, s.p., grifos acrescentados).

Nesse trecho, todas as formas verbais em destaque apresentam os aspectos perfectivo e acabado, pois descrevem uma situação caracterizada como completa, concluída. De acordo com Travaglia (2014), o perfectivo faz progredir a narrativa; neste caso, demarca a sequência de ações que compõem a cena. E todas as ações verbais desse trecho caracterizam-se por serem ações curtas e momentâneas. E como o trecho não apresenta ações ou estados caracterizados como imperfectivos, que poderiam servir como pano de fundo para o cenário descrito pelo narrador, a opção por ações pontuais, momentâneas e acabadas parece ser uma estratégia para imprimir agilidade à cena retratada, mostrando uma sequência dinâmica de ações, as quais são focalizadas sempre em primeiro plano.

O terceiro trecho destacado dessa versão do conto é o seguinte:

*Dizendo* isso, o lobo *pulou* da cama e *engoliu* a pobre Chapeuzinho Vermelho. *Tendo* assim satisfeito o apetite, *voltou* para a cama, *ferrou* no sono e *começou a roncar* sonoramente. Justamente nesse momento, *ia passando* em frente à casa o caçador, que, *ouvindo* aquele ronco, *pensou*: “Como *ronca* velha senhora!” (GRIMMSTORIES, 2021, s.p., grifos acrescentados).

Novamente, alternam-se os aspectos perfectivo e imperfectivo, revelando a estratégia de estabelecer a situação que está no primeiro plano – pular da cama,

engolir a Chapeuzinho, voltar para a cama – e o que se passa no segundo plano – o lobo estar dizendo algo enquanto pula da cama e o caçador estar passando em frente à casa quando ouviu o ronco.

Na descrição de que o caçador *ia passando* em frente à casa, a forma verbal expressa também o aspecto cursivo, que apresenta a situação em desenvolvimento, concebida como já tendo passado seus primeiros momentos e ainda não tendo atingido seus últimos momentos. Aliada à expressão temporal, essa forma verbal marca exatamente a inserção do caçador na narrativa.

A breve análise dos trechos mostra que a escolha do aspecto verbal revela, no texto narrativo, a perspectiva do narrador em relação às ações descritas. O aspecto verbal movimenta sentidos no texto que ajudam no processo de leitura, e seu uso pode ser acionado também na escrita, pelo produtor do texto.

É importante esclarecer que o aspecto verbal não é um recurso relevante apenas nos gêneros de tipologia narrativa, mas em todo texto que “conte uma história”, ou seja, que descreva um cenário, que relate um fato etc.

A título de ilustração de como se poderia trabalhar o aspecto verbal nos próprios exercícios propostos pelo LD analisado nesta dissertação, apresenta-se a sugestão com relação às atividades sobre verbo no 6º ano, que é quando são apresentadas as categorias do verbo<sup>11</sup>. Convém ressaltar que a noção aspectual pode ser trabalhada sem utilização da nomenclatura, apenas com foco nos efeitos de sentido relativos ao aspecto verbal. Além disso, como as diferentes categorizações podem se sobrepor, talvez a abordagem mais vantajosa seja considerar pares opositivos, tais como acabado/não acabado, pontual/durativo etc.

Da notícia intitulada *Torcedores japoneses e senegaleses impressionam na Rússia ao limpar estádio após os jogos* (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018a, p. 141), destacam-se dois trechos que poderiam suscitar algumas análises de valores aspectuais. O primeiro é o *lead* da notícia:

Minutos após o fim da partida do Senegal contra a Polônia, que *terminou* em 2 a 1 para os senegaleses, nesta terça, 19, eles [os torcedores japoneses e senegaleses] *começaram a recolher* todo o lixo deixado nas arquibancadas do estádio Spartak, em Moscou.

---

<sup>11</sup>A sugestão de abordagem aqui apresentada constitui um recorte de proposta apresentada em Mazzuchello (2022).

Nesse trecho, a forma verbal *terminou*, pelo próprio teor semântico e por sua marcação flexional de pretérito perfeito, indica uma situação pontual, terminativa, acabada, e a perífrase verbal *começaram a recolher* indica uma situação durativa, marcada no seu início, conforme aponta o próprio conteúdo semântico do verbo *começar*. O aluno pode ser estimulado a fazer o exercício de substituir *terminou* por *terminava* e observar o efeito de sentido, além de hipotetizar em que situação o verbo no pretérito imperfeito poderia ser utilizado: *Quando terminava a partida, os garís já estavam preparados para começar a recolher o lixo*, por exemplo. Da mesma forma, os alunos podem julgar o efeito de sentido na mudança de *começaram a recolher* por *recolhiam e recolheram*.

O segundo trecho destacado é o seguinte:

Equipados com grandes sacos de lixo que *levaram* para o estádio, eles [os garís] *caminharam* pela arquibancada *recolhendo* todo o lixo que *encontraram*.

Os dois primeiros verbos destacados no trecho retratam ações dinâmicas, refletidas no próprio conteúdo semântico desses verbos. O fato de estarem no pretérito perfeito mostra que se trata de ações acabadas. O verbo no gerúndio, *recolhendo*, indica ação progressiva. Pode-se observar que o contexto atualiza o sentido do verbo, pois *encontrar* pode ser pontual quando se refere a um objeto apenas, que foi encontrado em um momento específico; porém, no caso dessa notícia, o lixo não foi encontrado em um momento único, mas de forma contínua, à medida que os torcedores inspecionavam o estádio. Tal interpretação é possível quando se consideram também as formas verbais *caminharam* e *recolhendo*. Assim, pode-se pensar em outras possibilidades de escrita, como: *Equipados com grandes sacos de lixo que levaram para o estádio, os garís recolhiam todo o lixo que encontravam enquanto caminhavam pela arquibancada*. Tem-se, então, outra perspectiva das ações, em que fica realçada a progressividade, isto é, o andamento das ações.

Os exemplos apresentados mostram que explorar os valores aspectuais é um exercício de leitura que pode ajudar no processo de compreensão da perspectiva do produtor do texto, ao mesmo tempo que permite praticar as possibilidades de descrever uma ação, a depender dos efeitos de sentido pretendidos.

Outra noção de grande importância nos textos de tipologia narrativa e que revela a perspectiva do produtor do texto é a da relação entre figura e fundo. Na

próxima subseção, discute-se a correlação entre as noções de figura e fundo e o aspecto verbal em português.

## 2.5 AS NOÇÕES DE FIGURA E FUNDO E SUA RELAÇÃO COM O ASPECTO VERBAL

Um texto de tipologia narrativa é organizado a partir de dois planos distintos, chamados de figura e fundo, conforme salientam Araújo e Freitag (2012), a partir dos estudos realizados por Hopper (1979). De acordo com as autoras,

O primeiro plano corresponde à parte que apresenta os eventos ordenados numa sequência temporal fazendo com que a história avance. Trata-se dos eventos indispensáveis para a narrativa. Já o segundo apresenta descrições de estados, explicações, elaborações, comentário avaliativo, etc. e que contextualizam as ações de figura, ajudando a compô-la com mais nitidez (ARAÚJO; FREITAG, 2012, p. 58).

Araújo e Freitag (2012) comparam a noção de figura com o esqueleto do texto, que fica em primeiro plano (informação principal), e a noção de fundo com a moldura do texto, que fica em segundo plano (informação secundária).

De acordo com Albuquerque (2015), esses planos são estratégias de organização do discurso para atender aos propósitos comunicativos, pois,

[...] na composição e na estruturação do pensamento humano, o processo de hierarquização das informações acontece, estabelecendo-se os graus do que se pretende como central ou periférico, isto é, a seleção feita pelos falantes, quando de uma situação comunicativa, das informações que são essenciais (figura) e daquelas que são acessórias (fundo) (ALBUQUERQUE, 2015, p. 75).

De acordo com Araújo e Freitag (2012) e Albuquerque (2015), essas noções de figura e fundo vêm sendo relacionadas a textos de tipologia narrativa e permitem identificar o que o produtor do texto considera como central e/ou como periférico. Então, em textos narrativos, aquilo que é tido como central corresponde à parte do texto que aborda os eventos em uma sequencialidade temporal, fazendo com que a história avance. Já a parte periférica faz referência ao “pano de fundo” da narrativa, em que se tem a apresentação de estados, explicações, elaborações etc. “O fundo corresponde à parte do texto em que são expressas as informações que dão suporte



às orações de figura” (ARAÚJO; FREITAG, 2012, p. 60), ou seja, funciona como um cenário para que a ação ocorra. As autoras, com base em Givón (1984), salientam que o fundo está relacionado à inércia, pois permanece sem movimentação, enquanto a figura está relacionada às mudanças, ao que dá vida às ações na narrativa.

Na mesma direção, Conceição (2010), a partir de comparações entre diversas línguas, apresenta a seguinte distinção:

A primeira diferença apontada refere-se à sequencialidade das orações. Os eventos de Figura se sucedem uns aos outros na narrativa na mesma ordem em que os fatos se sucederam no mundo real. Portanto, a Figura possui uma ordem icônica em sua organização. O mesmo não ocorre com o Fundo, caracterizado pela simultaneidade. Assim sendo, os eventos de Fundo concorrem com os de Figura, ampliando-os ou comentando-os (CONCEIÇÃO, 2010, p. 29).

A partir dessa perspectiva, e considerando autores como Travaglia (1999), essas noções de figura e fundo podem ser relacionadas à função das categorias do aspecto verbal em textos narrativos, em que o primeiro plano, ordenado pela noção de figura, apresenta situações retratadas pela categoria aspectual perfectiva, e o segundo plano, ordenado pela noção de fundo, apresenta situações retratadas pela categoria aspectual imperfectiva.

Os planos discursivos de figura e fundo são considerados por diversos autores como de grande valia na produção e interpretação de textos narrativos, pois, com esses planos, é possível identificar o que o produtor do texto considera como central ou periférico ao organizar seu enredo. Em textos narrativos, é dada como central a parte do texto que corresponde à sequência temporal, e é a partir dessa sequência que a história avança. Esses eventos se referem a ações dadas como pontuais, concluídas, afirmativas; portanto, é plano de figura da narrativa. E a parte caracterizada como periférica é parte do texto que abrange as informações que dão suporte às orações de figura; é o fundo que caracteriza o evento, o cenário posto para que a ação ocorra, mas que não faz a história avançar. Assim, se o produtor pretende enfatizar a situação como um todo, dispõe de uma forma verbal específica, o pretérito perfeito, que, por si, já expressa o aspecto verbal perfectivo, ou seja, a figura. E, se pretende enfatizar os detalhes, o cenário em que a situação se desenrola, o produtor do texto dispõe da forma verbal pretérito imperfeito, que expressa o aspecto imperfectivo, ou seja, o plano de fundo (ARAÚJO; FREITAG, 2012).

Em relação às noções aspectuais, Conceição (2010) destaca que as orações de figura se referem a eventos dinâmicos e ativos, e, por esse motivo, expressam verbos pontuais e perfectivos; já as orações de fundo expressam verbos de estado, durativos e imperfectivos. Além disso, a autora salienta que as orações de figura são narradas e, as de fundo não; o fundo é responsável pelo suporte e comentários que ampliam a narrativa (CONCEIÇÃO, 2010).

Para melhor compreensão das noções de figura e fundo correlacionadas às categorias aspectuais perfectivas e imperfectivas, Conceição (2010) elaborou um quadro comparativo entre as propriedades dos planos de figura e fundo:

**Quadro 9** – Comparação entre as propriedades dos planos de figura e fundo, segundo Conceição (2010)

<b>FIGURA</b>	<b>FUNDO</b>
Perfectivo	Imperfectivo
Sequência cronológica	Simultaneidade e superposição cronológica de uma situação C com o evento A e/ou B
Visão do evento como um todo, do qual a completude é um pré-requisito necessário para o evento subsequente	Visão de uma situação ou acontecimento do qual a completude não é um pré-requisito necessário para os eventos subsequentes
Identidade do sujeito com cada episódio discreto	Frequentes mudanças de sujeito
Distribuição não-marcada do foco na oração, com pressuposição do sujeito e asserção no sujeito e seus complementos imediatos	Distribuição do foco marcada, por exemplo, foco no sujeito, foco na sentença adverbial
Tópicos humanos	Variedade de tópicos, incluindo fenômenos naturais
Eventos dinâmicos, cinéticos	Situações estáticas, descritivas
<i>Realis</i>	<i>Irrealis</i>

Fonte: Conceição (2010, p. 30), com base em Hopper (1979)

Como já mencionado, as orações de fundo garantem o suporte que amplia a narrativa. Tipicamente, encontra-se, nessas orações, um baixo grau de assertividade e formas designadas como *irrealis*: subjuntivos, optativos e formas modais (inclusive aquelas expressas por auxiliares modais) e negação (CONCEIÇÃO, 2010).

Como a escolha entre os aspectos perfectivo e imperfectivo se relaciona ao relevo discursivo dado pelo falante/produtor do texto, para destacar ou apenas caracterizar eventos em uma narrativa, justifica-se abordar o aspecto verbal em sala de aula. Trata-se de um recurso que favorece o desenvolvimento tanto da competência leitora quanto da produção textual.

Com base nas exposições e reflexões apresentadas nesta seção, procede-se, na próxima seção, à análise de duas narrativas curtas, com o propósito de ilustrar possibilidades de leitura a partir das escolhas aspectuais.

### **3 EFEITOS DE SENTIDO DO ASPECTO VERBAL NAS NARRATIVAS *CONTO DE MISTÉRIO*, DE STANISLAW PONTE PRETA, E *O HOMEM E SEU CACHORRO*, DE JOÃO CLÍMACO BEZERRA**

Nesta seção, focaliza-se a análise dos efeitos de sentido do aspecto verbal em duas narrativas curtas: *Conto de Mistério* (1986), de Stanislaw Ponte Preta, e *O homem e seu cachorro* (1959), de João Clímaco Bezerra. Antes, porém, apresenta-se uma breve discussão sobre o texto narrativo como objeto de ensino de LP e descrevem-se os procedimentos de análise. No decorrer da análise, apresenta-se um roteiro de leitura, como proposta para o ensino.

#### **3.1 O TEXTO NARRATIVO COMO OBJETO DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA**

Conforme previsto nos documentos oficiais que norteiam o ensino de LP – a BNCC (BRASIL, 2017), em nível nacional, e o *Referencial Curricular do Paraná* (PARANÁ, 2018), em nível estadual –, o texto deve estar no centro do ensino e ser abordado em uma perspectiva enunciativo-discursiva, de forma a correlacioná-lo a seus contextos de produção. Além disso, orienta-se para articular o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da língua nas práticas de linguagem.

Geraldi (2013) contribui para a reflexão sobre a perspectiva enunciativo-discursiva, ao expor sua preocupação com a interlocução e interação dos sujeitos pela linguagem e com o papel da escola na abordagem do texto em sala de aula. Na concepção desse autor, a prática pedagógica que privilegia o ensino normativo da gramática não permite que o aluno se constitua como sujeito do seu próprio pensar. Dessa forma, Geraldi (2013) propõe que, nas aulas de LP, o texto seja adotado como unidade e objeto de ensino, e a prática pedagógica do professor seja pautada na concepção sociointeracional de linguagem.

Também Antunes (2014) apresenta importante contribuição, ao mostrar que o estudo da gramática requer a contextualização de outros elementos que fazem parte da língua, como o semântico, o pragmático e o lexical. A autora afirma:

Convém ressaltar que uma gramática contextualizada requer, também e, sobretudo, que as descrições que dela são feitas encontrem apoio

nos usos reais, orais e escritos, do português contemporâneo, ou seja, nos textos que ouvimos e podemos ler na imprensa, nos documentos oficiais, nos livros ou revistas de divulgação científica etc. Implica, pois, ter como respaldo o que, de fato, pode ser comprovado nos textos que circulam aqui e ali por esse Brasil afora (ANTUNES, 2014, p. 111).

Antunes (2014) ressalta que sua pretensão não é desconsiderar o ensino gramatical; pelo contrário, a autora acredita que a gramática contextualizada, por meio de uma prática reflexiva, é uma ferramenta indispensável no contexto escolar.

Compreender o texto como unidade e objeto de ensino de LP implica reconhecê-lo como ponto de partida das atividades desenvolvidas nesse componente curricular, e também como ponto de chegada. Nessa perspectiva, o ensino da gramática, efetivado por atividades de reflexão linguística, deve colaborar para o desenvolvimento da competência de leitura e da escrita do aluno. No caso do objeto de investigação desta dissertação, entende-se que o aspecto verbal fornece elementos que ajudam tanto na compreensão textual quanto na produção escrita, já que expressa a perspectiva do produtor do texto em relação ao processo verbal.

Não se pode falar de texto sem pensar em seu pertencimento a um gênero. De acordo com a BNCC,

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, 2017, p. 67).

Visto de uma perspectiva bakhtiniana, todo gênero emerge em um contexto de interação espaço-temporal e constitui uma produção em constante movimento, um diálogo que não se refere apenas aos sujeitos da comunicação, uma vez que se expande em textos, em discursos (orais ou escritos). A base dessa concepção está na visão de linguagem como “[...] produto da atividade humana coletiva e [que] reflete em todos os seus elementos tanto a organização econômica como a sociopolítica da sociedade que a gerou” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2006, p. 141). Portanto, não existe uso da linguagem dissociado de um sujeito, pertencente a um contexto,

submetido a uma ideologia. Nessa perspectiva, todo e qualquer texto tem uma função, existe em resposta a uma necessidade comunicativa, circula dentro de uma esfera presente nos mais diferentes campos de atuação dos indivíduos.

Convém destacar a distinção entre gênero e tipologia textual. Bronckart (2003) e Marcuschi (2007) entendem que a tipologia textual – aquela que classifica textos em argumentativos, narrativos, expositivos, injuntivos, dialogais e descritivos – serve “[...] para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição – aspectos lexicais, sintáticos [...] – a rigor são modos textuais” (MARCUSCHI, 2007, p. 154). Em comparação com os gêneros, enquanto esses se apresentam socialmente em número ilimitado, a tipologia textual é mais restrita, e corresponde à composição interna do texto, ou seja, aos elementos sintáticos e gramaticais que organizam a estrutura textual.

A análise apresentada logo adiante centra-se em dois textos da tipologia narrativa. Na perspectiva teórica bronckartiana, a sequência (ou tipologia textual) narrativa é aquela que organiza um texto “[...] por um processo de intriga. Esse processo consiste em selecionar e organizar os acontecimentos de modo a formar um todo, uma história, uma ação completa, com início, meio e fim” (BRONCKART, 2003, p. 220). Então, toda narração tem como principal característica a contação de uma história, de um fato – ficcional ou não –, que, geralmente, vem contextualizada por um cenário tempo-espaço, o qual envolve a ação de determinadas personagens.

Há variadas espécies de textos que pertencem à tipologia narrativa: contos populares, contos de fada, romances, crônicas, fábulas, mitos, biografias, memoriais, monólogos, diálogos, textos históricos, entre muitos outros. Diante dessas variedades de espécies, explica Bruner (1991), a palavra *narrativa* designa um conjunto de estruturas linguísticas e psicológicas, transmitidas cultural e historicamente, que são delimitadas pelas habilidades linguísticas de cada indivíduo e por suas habilidades para combinar técnicas de comunicação e interação.

Gerhardt, Fuzer e Weber (2016) afirmam que a narrativa “[...] tem o propósito específico de *resolver uma complicação* em uma estória, diferencia-se do gênero relato, que tem por propósito apenas *relatar uma sequência de eventos*, sem chegar a uma resolução” (GERHARDT; FUZER; WEBER, 2016, p. 165).

Gerhardt e Fuzer (2020) analisaram textos retirados dos livros didáticos das coleções de livros didáticos de LP e evidenciaram que nem toda *estória*<sup>12</sup> é uma narrativa, pois, conforme a base teórica explorada, as estórias formam “[...] uma família que engloba os gêneros: narrativa, episódio, *exemplum*, relato, observação e notícia” (GERHARDT; FUZER, 2020, p. 773), que, mediante suas peculiaridades, não podem ser confundidas.

Os gêneros da família de *estórias* são também mencionados por Silva (2018). A autora esclarece algumas especificidades que diferenciam narrativa de outros gêneros citados. Por exemplo,

[...] um relato simplesmente conta uma série de eventos, mas em uma narrativa os personagens principais resolvem uma complicação; episódios compartilham sentimentos sobre um evento complicado que não é resolvido; enquanto um exemplo julga o caráter e o comportamento das pessoas. Diferentemente de outros tipos de estórias, as notícias não são sequenciadas no tempo, mas começam com um evento interessante e então relatam diferentes ângulos sobre ele (SILVA, 2018, p. 313-314).

Para a análise apresentada nesta dissertação, foram selecionados dois textos narrativos curtos: *Conto de Mistério* (1986), de Stanislaw Ponte Preta, e *O homem e seu cachorro* (1959), de João Clímaco Bezerra. É importante destacar que o texto literário, assim como qualquer outro texto, não pode ser usado como pretexto para o ensino da gramática; contudo, analisar a função dos elementos linguísticos no texto contribui para o desenvolvimento da leitura e da escrita.

No caso do texto narrativo, a BNCC (BRASIL, 2017) recomenda

[...] garantir a formação de um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. Para tanto, as habilidades, no que tange à formação literária, envolvem conhecimentos de gêneros narrativos e poéticos que podem ser desenvolvidos em função dessa apreciação e que dizem respeito, no caso da narrativa literária, a seus elementos (espaço, tempo, personagens); às escolhas que constituem o estilo nos textos, na configuração do tempo e do espaço e na construção dos personagens; aos diferentes modos de se contar uma história (em primeira ou terceira pessoa, por meio de um narrador personagem, com pleno ou parcial domínio dos acontecimentos); à polifonia própria

---

<sup>12</sup> “É comum se utilizar o termo *história* (*history*) para textos que têm o propósito de documentar eventos socialmente relevantes. Já, o termo *estória* (*story*) é utilizado para se referir a textos que têm o propósito de compartilhar experiências reais ou imaginárias” (GERHARDT; FUZER, 2020, p. 747).

das narrativas, que oferecem níveis de complexidade a serem explorados em cada ano da escolaridade; ao fôlego dos textos (BRASIL, 2017, p. 138).

E é na perspectiva, portanto, de contribuir para desvendar as múltiplas camadas de sentido desses textos que se propõe a análise dos textos selecionados. Na próxima subseção, apresentam-se a caracterização dos textos e os procedimentos de análise.

### 3.2 CARACTERIZAÇÃO DOS TEXTOS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

A partir de uma abordagem descritivo-reflexiva, realiza-se a análise do aspecto verbal expresso nas narrativas *Conto de mistério* (1986), de Stanislaw Ponte Preta, e *O homem e seu cachorro* (1959), de João Clímaco Bezerra. Especificamente, a análise se concentra na função do aspecto verbal na construção dos sentidos ao longo da narrativa.

O primeiro passo foi selecionar os textos. Na perspectiva de aplicação no ensino, optou-se por textos de breve extensão, de tipologia narrativa, que está entre os tipos de texto que mais favorecem a expressão do aspecto verbal. Destaca-se que esses textos não estão presentes no LD do aluno, pois, para fins de ilustração, procurou-se por textos em que predominavam aspectos da macrocategoria do perfectivo ou do imperfectivo, conforme o caso. Dessa forma, seria possível tirar o máximo de proveito da análise, de forma a permitir ao leitor/professor visualizar o ritmo da narrativa e a movimentação dos planos de figura e fundo conforme a predominância de uma ou outra categoria e macrocategoria aspectual. Acredita-se que essa exemplificação possa facilitar o reconhecimento dos efeitos de sentido do aspecto verbal em outros textos. Portanto, a seleção dos textos tem uma motivação principalmente ilustrativa.

Quanto ao gênero literário específico, pode-se classificar as narrativas selecionadas, a princípio, como conto, já que se trata, conforme verbete de dicionário, de “narrativa breve e concisa, contendo um só conflito, uma única ação (com espaço ger. limitado a um ambiente), unidade de tempo, e número restrito de personagens” (HOUAISS, 2001). Contudo, do ponto de vista teórico, a definição de conto não é precisa e acabada. Porto (2015, p. 112), ao comentar a discussão de Julio Cortázar em torno da conceituação de conto, afirma tratar-se de “[...] um gênero literário cuja



forma, às vezes imprecisa, híbrida, de difícil definição, ainda gera impasses e descompassos na teoria da literatura”.

Por outro lado, os autores das narrativas aqui analisadas são frequentemente referidos como cronistas, o que leva à possibilidade de pensar essas narrativas como crônicas. Esse gênero literário também corresponde a uma narrativa curta, especialmente veiculada em jornais ou revistas, e uma de suas principais características é o caráter contemporâneo, sendo muito relacionada com a ideia de tempo cronológico determinado e fatos cotidianos. Pode ter aspecto humorístico, crítico, satírico e/ou irônico, utilizando uma linguagem simples e, eventualmente, a informalidade na fala dos personagens (SÁ, 1987; CANDIDO, 1992; LAURITO; BENDER, 1993). Nesse sentido, o *Conto de mistério* (PONTE PRETA, 1986), apesar do nome, poderia ser classificado como crônica humorística; já *O homem e seu cachorro* (BEZERRA, 1959) é referido, na biografia do autor na página da Academia Cearense de Administração<sup>13</sup>, como crônica.

Tendo em vista essa dificuldade de atribuir uma definição precisa para o gênero, e dado que este não é o foco da análise, faz-se referência aos textos analisados como “narrativas”.

O primeiro texto escolhido – *Conto de mistério*, de Stanislaw Ponte Preta – apresenta uma história de suspense, gerado por segredos e ações enigmáticas para o leitor, cuja trama se desenrola como em um conto de mistério, como já antecipa o próprio título. Contudo, o desenlace da trama surpreende por revelar uma ação corriqueira, banal, o que resulta em um efeito humorístico. Dessa forma, considera-se que se trata de um texto atraente para alunos do Ensino Fundamental, tanto pelo teor de mistério quanto pela agilidade da trama.

Segue a transcrição da narrativa:

### **Conto de mistério**

Com a gola do paletó levantada e a aba do chapéu abaixada, caminhando pelos cantos escuros, era quase impossível a qualquer pessoa que cruzasse com ele ver seu rosto. No local combinado, parou e fez o sinal que tinham já estipulado à guisa de senha. Parou debaixo do poste, acendeu um cigarro e soltou a fumaça em três baforadas compassadas. Imediatamente um sujeito

---

<sup>13</sup> Por não ser um autor muito conhecido, há poucas informações relativas à sua biografia. Pode-se encontrar uma biografia disponível em: <https://acad.adm.br/academicos/patronos-das-cadeiras/curriculo-mc/146-patrono-da-cadeira-n-09-joao-climaco-bezerra>. Acesso em: 10 jun. 2022.

mal-encarado, que se encontrava no café em frente, ajeitou a gravata e cuspiu de banda.

Era aquele. Atravessou cautelosamente a rua, entrou no café e pediu um guaraná. O outro sorriu e se aproximou: “Siga-me!” – foi a ordem dada com voz cava. Deu apenas um gole no guaraná e saiu. O outro entrou num beco úmido e mal-iluminado e ele – a uma distância de uns dez a doze passos – entrou também.

Ali parecia não haver ninguém. O silêncio era sepulcral. Mas o homem que ia na frente olhou em volta, certificou-se de que não havia ninguém de tocaia e bateu numa janela. Logo uma dobradiça gemeu e a porta abriu-se discretamente.

Entraram os dois e deram numa sala pequena e enfumaçada onde, no centro, via-se uma mesa cheia de pequenos pacotes. Por trás dela um sujeito de barba crescida, roupas humildes e ar de agricultor parecia ter medo do que ia fazer. Não hesitou – porém – quando o homem que entrara na frente apontou para o que entrara em seguida e disse: “É este”.

O que estava por trás da mesa pegou um dos pacotes e entregou ao que falara. Este passou o pacote para o outro e perguntou se trouxera o dinheiro. Um aceno de cabeça foi a resposta. Enfiou a mão no bolso, tirou um bolo de notas e entregou ao parceiro. Depois virou-se para sair. O que entrara com ele disse que ficaria ali.

Saiu então sozinho, caminhando rente às paredes do beco. Quando alcançou uma rua mais clara, assoviou para um táxi que passava e mandou tocar a toda pressa para determinado endereço. O motorista obedeceu e, meia hora depois, entrava em casa a berrar para a mulher:

– Julieta! Ó Julieta... consegui.

A mulher veio lá de dentro enxugando as mãos em um avental, a sorrir de felicidade. O marido colocou o pacote sobre a mesa, num ar triunfal. Ela abriu o pacote e verificou que o marido conseguira mesmo. Ali estava: um quilo de feijão.

Já o segundo texto – *O homem e seu cachorro*, de João Clímaco Bezerra – narra a história de um homem sem esposa e filhos, que vivia apenas com um cachorro e que, devido à precariedade de condições de vida de seu local de moradia, decide empreender uma jornada em busca de uma oportunidade de vida melhor, junto com seu fiel companheiro. Trata-se de uma história de certa densidade psicológica e que permite adentrar em temas sociais.

Segue a narrativa:

### **O homem e seu cachorro**

Eis uma história que me contaram há muito tempo. Se é mentira, fica por conta de quem me contou, porque não conheci o homem nem o seu cachorro. Mas gosto da história que me contaram, muito humana e muito pura. É verdade que narrada assim, numa prosa sem colorido, perde toda a sua pureza e toda a sua humanidade.

Havia um homem que possuía um cachorro. Coisa, aliás, muito simples. Porque o destino dos cachorros é esse mesmo de se tornarem propriedade dos homens.

Mas neste caso a coisa era diferente. Aquele homem não tinha mulher, não tinha filhos, não tinha amigos. Vivia só com seu cachorro. Se era um cão de raça, sabido como aqueles que figuram nas páginas das revistas populares americanas, eu não sei. Mas sei que era o companheiro inseparável daquele solitário. Aliás, ele passou a ser chamado o homem do cachorro, tanto se confundiam os destinos das duas criaturas.

Um dia, o homem olhou para o céu e viu que não haveria chuva. Esperou com pouca esperança e muita resignação. Até que a seca se declarou.

Quando já não podia viver na terra natal, arrumou os trastes, amarrou o cachorro e se fez no caminho para a grande jornada.

Nesse tempo, o trem chegava até Quixadá. E o homem atravessou o sertão, sempre com o seu cachorro. Viu muita tristeza, as criancinhas morrendo de fome, velhas esqueléticas, corpos descompostos atirados aos urubus.

E não esmoreceu, andava sempre. Tinha um vago pressentimento de que chegaria a algum lugar. Não atinava bem para onde ia. Aliás, o caso bem pensado, ele não ia mesmo não. Apenas saía. Saía da sua casa, onde sempre vivera solitário.

Poderia ter ficado esperando a morte pacientemente, e talvez não morresse. Vivia só, só não, porque tinha o seu cachorro.

Afinal fugira e agora penava por aquelas estradas desertas. Muita fome ia sentindo. Não havia dinheiro, não havia água, não havia alimento.

Uma noite sentiu que as pernas lhe fraquejavam. Caiu à beira do rio seco. Dormiu um bom tempo. E sonhou. O que o homem sonhou nunca me contaram, mas me disseram que quando ele abriu os olhos o cachorro estava deitado pacientemente a seu lado, velando aquele sono agoniado e faminto.

Foi assim que o homem chegou a Quixadá. Não tinha dinheiro para a passagem. Procurou então a comissão de socorro. Deram-lhe um pouco para comer, cigarros para fumar e a passagem para embarcar no dia seguinte.

Era bem cedinho quando chegou à estação. Acomodou-se na calçada com o companheiro a seus pés. Na hora da partida, o chefe da estação mandou que ele parasse, e ele parou. Não podia tomar o trem. Só se fosse sem o cão.

O homem olhou o papel da passagem. Olhou para o chefe da estação. Olhou o trem. E olhou a estrada também. Aí segurou com muita força a corda do seu cachorro e saiu andando por cima dos trilhos.

Por serem textos de tipologia narrativa, as ações se desenvolvem em determinado tempo, de forma a criar sequências cronológicas e temporais. Tais fatos se realizam, na maioria das vezes, por meio de verbos nos tempos pretéritos do modo indicativo, o que já sinaliza para a consideração das macrocategorias perfectivo e imperfectivo.

Selecionados os textos, buscou-se conhecer os autores e suas obras, com o objetivo de entender o contexto de produção e o estilo de cada autor. Os resultados dessa etapa são apresentados nas subseções 3.3, com a narrativa *Conto de mistério*

(1986), de Stanislaw Ponte Preta, e 3.4, com a narrativa *O homem e seu cachorro* (1959), de João Clímaco Bezerra.

Para a análise, consideram-se as categorias aspectuais apresentadas na subseção 2.3 desta dissertação, em especial as de Castilho (1968), atualizada em Ilari (2001). Os aspectos perfectivo e imperfectivo são tomados como o principal direcionamento da análise, entendidos como macrocategorias, de forma a verificar como a escolha dessas noções aspectuais contribuem para a configuração dos planos discursivos da narrativa. Entende-se, como Albuquerque (2015, p. 127), que, no que se refere aos planos da narrativa, as figuras “[...] se caracterizam por apresentarem sequência cronológica, com eventos reais, dinâmicos e completos, assim como sujeitos previsíveis (tópicos), humanos e agentivos”, e que são marcadas, morfossintaticamente, pelas formas verbais perfectivas (entre outras características). Assim, o aspecto perfectivo colabora para repassar as informações centrais da narrativa. Por sua vez, codificadas por verbos imperfectivos (entre outros aspectos),

[...] as situações de fundo seriam aquelas que servem de cenário, ajudando, amplificando ou comentando o que é mais importante em um texto, atuando como um plano discursivo de suporte para aquilo que é relatado pela figura, não representando a progressão da narrativa. Além disso, as cláusulas de fundo também se caracterizam como eventos simultâneos, não necessariamente completos e reais, com situações estáticas e descritivas, mas necessárias para a compreensão de atitudes (subjetividade), além de frequentes trocas de sujeitos (ALBUQUERQUE, 2015, p. 128).

Nesse sentido, o aspecto imperfectivo movimenta as informações periféricas da narrativa.

Na análise linear do texto, trecho a trecho, consideram-se as demais categorias aspectuais, como a pontual, a cursiva, a durativa etc. Quando associadas ao perfectivo, apresentam, de acordo com Albuquerque (2015), os eventos ordenados em uma sequência temporal, o que faz o mundo narrado avançar – neste caso, trata-se, geralmente, de eventos pontuais, concluídos, desencadeados por um agente e que se caracterizam como a comunicação central. Já quando associadas ao imperfectivo, as categorias aspectuais apresentam as informações periféricas, como descrições de estados, exposições do cenário e de detalhes, explicações, comentários avaliativos etc., ou seja, informações de suporte às informações de figura.

Vale mencionar que, na análise, são levados em consideração tanto o aspecto gramatical, relacionado às marcas morfológicas (especialmente as flexões temporais), como o aspecto lexical, relacionado ao semantema do verbo, e consideram-se elementos que estão no entorno do verbo, tais como advérbios e complementos do verbo. No caso da expressão lexical dos tipos de situação, ocasionalmente, recorre-se às categorias: *estado*, *atividade*, *accomplishment* e *achievement* (VENDLER, 1957 *apud* CASTRO; HERMONT, 2020). As definições dessas categorias já foram apresentadas na subseção 2.2 desta dissertação, mas se pode lembrar que os verbos de estado são os que expressam uma condição ou uma situação localizada do sujeito, e não exprimem ação; os verbos de atividade expressam eventos dinâmicos, que duram por determinado período; os verbos de *accomplishment* apresentam eventos dinâmicos, com duração e fim obrigatórios; e os verbos de *achievement* exprimem eventos instantâneos, sem duração marcada. Em outras palavras, conforme Castro e Hermont (2020), trata-se das propriedades aspectuais ligadas aos predicadores verbais e seus argumentos, e podem ser assim sintetizadas em termos do tempo interno que expressam: a) estados: instantes de tempo indefinidos; b) atividades: períodos de tempo indefinidos; c) *accomplishment*: períodos de tempo definidos; d) *achievement*: instantes de tempo definidos.

Esclarece-se que nem todas as formas verbais são esmiuçadas quanto à caracterização aspectual. Este é o caso de algumas ocorrências de verbos no infinitivo, de formas do particípio e do gerúndio, e de algumas formas que expressam modalização e, portanto, não atualizam aspecto (ao menos, não o aspecto gramatical), como verbos conjugados nos modos subjuntivo e imperativo, verbos no futuro e aqueles acompanhados por verbos modais (TRAVAGLIA, 2014). Contudo, em diversos momentos da análise, faz-se menção a essas formas em termos aspectuais, quando se entende que elas colaboram para a interpretação textual. Entretanto, ressalta-se que, conforme Castilho (1968), as noções aspectuais são mais pertinentes nos tempos verbais do modo indicativo, de modo que são essas as formas focalizadas na análise. Reforça-se que o objetivo não é esgotar a interpretação de toda e qualquer forma verbal existente nos trechos, já que tal abordagem em sala de aula não condiz com o trabalho com o texto na perspectiva de observar o funcionamento dos mecanismos linguísticos como percursos de leitura e escrita.

### 3.3 ANÁLISE DA NARRATIVA *CONTO DE MISTÉRIO*, DE STANISLAW PONTE PRETA

A narrativa *Conto de mistério* (1986) é de autoria de Stanislaw Ponte Preta – pseudônimo de Sérgio Porto (1923-1968) –, um autor (cronista) carioca que usava esse pseudônimo para assinar crônicas no jornal *Última Hora*, do Rio de Janeiro, na década de 40. De acordo com Moraes (1996), o autor ficou conhecido por ser continuador de uma tradição satírica com relação aos costumes nacionais, que começou no início do século XX. Além de seu estilo sarcástico, seus textos eram marcados por sua veia humorística e pela linguagem pessoal e coloquial.

Moraes (1996, p. 122) destaca que Stanislaw Ponte Preta “[...] não lança mão de um lugar imaginário onde se passa a ação, nem todos os seus personagens são totalmente ficcionais; o espaço é bem definido, é o Brasil concreto, real, com personagens do cenário nacional, com seus verdadeiros nomes”. Segundo Moraes (1996), as sátiras políticas costumam florescer nos momentos de maior repressão; de fato, em muitos de seus textos, por exemplo, o cronista criticava ditadura militar de uma forma bem-humorada. De acordo com Moraes,

A figura de Stanislaw Ponte Preta teve o seu auge justamente depois do golpe militar de 1964, que cassou o presidente João Goulart e colocou o país numa ditadura que durou vinte e um anos. A figura de Stanislaw era popular porque ele conseguia captar e traduzir o pensamento daquele ser inefável que os políticos freqüentemente chamavam de povo. Não por acaso, o jornal onde ele escrevia, “Última Hora” fundado por Samuel Wainer, tinha um forte apelo popular (MORAES, 1996, p. 128).

*Conto de mistério* (1986) é uma narrativa que provoca suspense, tensão, e que apresenta um final inesperado. Conforme mencionado anteriormente, a narrativa se desenrola como um conto de mistério, e o próprio título já direciona esse olhar. Em histórias de suspense que são marcadas por conflitos e personagens cheios de segredos, geralmente, a trama se desenrola com a apresentação de pistas e suspeitos até o momento do desfecho.

A seleção lexical privilegia esse aspecto de mistério e suspense. Em primeiro lugar, destaca-se o fato de as personagens serem anônimas, com exceção da mulher do protagonista (Julieta), que somente aparece ao final da história, quando a trama se encaminha para o desfecho. O protagonista é introduzido de forma indireta, por meio

da caracterização de sua aparência e de suas ações (que lembram as típicas formas de se vestir e de agir de personagens de contos de mistério), pelo pronome *ele* e por meio da oração *era quase impossível qualquer pessoa que cruzasse com ele ver o seu rosto*; nos enunciados seguintes, por vários parágrafos, o protagonista “aparece” sintaticamente como um sujeito oculto; é referido, no quarto parágrafo, como o *[homem] que entrara em seguida*, e, posteriormente, como *o outro, ele* e, no parágrafo final, *o marido*. As demais personagens são assim referidas: *um sujeito mal-encarado, o outro, o homem que ia/entrara na frente, o que estava atrás da mesa, um sujeito de barba crescida, roupas humildes e ar de pobre trabalhador, o que entrara com ele, os dois, o parceiro e o motorista*. O ambiente também era descrito com elementos de mistério: *cantos escuros, local combinado, beco úmido e mal iluminado, sala pequena e enfumaçada*, entre outros.

As ações das personagens também eram enigmáticas: fazer o sinal estipulado à maneira de senha, parar debaixo de um poste, soltar a fumaça em três baforadas compassadas, atravessar cautelosamente a rua, certificar-se de que não havia ninguém de tocaia, pegar um/o pacote, tocar a toda pressa para determinado endereço, e assim por diante. Outros elementos descritivos, como *O silêncio era sepulcral, uma dobradiça gemeu e a porta abriu-se discretamente*, completam a atmosfera de mistério que envolve a narrativa e podem levar à interpretação de que se tratava de alguma transação ilegal. É a partir dessa caracterização que as ações se sucedem na narrativa, as quais são analisadas, na sequência, com foco na mobilização de sentidos a partir do aspecto verbal.

Veja-se o primeiro parágrafo:

- (1) Com a gola do paletó **levantada** e a aba do chapéu **abaixada**, **caminhando** pelos cantos escuros, **era** quase impossível qualquer pessoa que *cruzasse* com ele *ver* seu rosto. No local **combinado**, **parou** e **fez** o sinal que **tinham** já **estipulado** à guisa de senha. **Parou** debaixo do poste, **acendeu** o cigarro e **soltou** a fumaça em três baforadas compassadas. Imediatamente um sujeito mal-encarado, que **se encontrava** no café em frente, **ajeitou** a gravata e **cuspiu** de banda (PONTE PRETA, 1986, p. 65)<sup>14</sup>.

<sup>14</sup> Para fins de destaque das formas verbais, usa-se negrito nos verbos que expressam a aspectualidade tanto gramatical quanto lexical, os quais serão focalizados na análise, e itálico com sublinhado quando não atualizam aspecto (com base na discussão apresentada na fundamentação teórica desta dissertação), os quais serão eventualmente mencionados na análise.

Conforme já mencionado, a personagem aparece anonimamente no texto, apresentada linguisticamente nesse trecho por meio do sujeito oculto e pelas referências *ele* e *seu rosto*. O texto inicia com a caracterização da indumentária e da ação da personagem: para o primeiro caso (caracterização da indumentária), colabora o uso das formas verbais do particípio, *levantada* e *abaixada*, que exprimem o aspecto resultativo, pois indicam o resultado que decorre da conclusão de uma ação (em um momento anterior ao da enunciação na narrativa, a personagem levantou a gola do paletó e abaixou a aba do chapéu); no segundo caso (caracterização da ação), o uso do gerúndio, *caminhando*, denota o desenvolvimento da ação de caminhar – aspecto cursivo. No mesmo período, há uma descrição estativa – portanto, imperfectiva –, que expressa uma condição ou uma situação localizada do sujeito: *era quase impossível qualquer pessoa que cruzasse com ele ver seu rosto*, que corresponde, *grosso modo*, a *não se podia ver seu rosto*. Com relação à forma verbal *cruzasse*, é importante lembrar que, no modo subjuntivo, por se apresentar uma ideia hipotética de algo que poderia ou não acontecer, incide um teor de modalidade, de modo que a atualização de uma categoria aspectual se anula ou – como também é o caso de *ver* – limita-se a seu significado lexical. Este primeiro enunciado, então, ao apresentar, além de uma descrição estativa relacionada à personagem, também sua caracterização por meio de uma ação em progresso e do aspecto físico construído por ações realizadas antes do momento da enunciação na narrativa, serve para introduzir o protagonista ao leitor. É possível, inclusive, imaginar essa situação inicial (cenário e personagem) como se fosse a primeira cena de um filme de mistério.

Nos períodos subsequentes desse parágrafo, prevalecem verbos no pretérito perfeito – *parou* (duas ocorrências), *fez* (o sinal), *acendeu* (o cigarro), *soltou* (a fumaça), *ajeitou* (a gravata), *cuspiu* –, que expressam ações de curta duração, em que o início e o fim acontecem simultaneamente. De acordo com Romualdo, Biondo e Barros (2012), em verbos com o traço [- durativo], o presente, o pretérito perfeito simples e o pretérito mais-que-perfeito do indicativo podem marcar o aspecto perfectivo e pontual. Por apresentarem os traços [+ dinâmico], [+ télico] e [+ pontual], são verbos de *achievement* (VENDLER, 1957 *apud* CASTRO; HERMONT, 2020). Nota-se que o traço da pontualidade, em *ajeitou a gravata* e *cuspiu*, é reforçado pelo advérbio *imediatamente*. Todas essas ações refletem o aspecto perfectivo, e por terem os traços mencionados, representam situações que imprimem agilidade à narrativa e estabelecem o plano de figura.



Há, ainda, a presença da forma do particípio *combinado* e da perífrase *tinham estipulado* (o sinal), que evidencia ações anteriores ao momento da enunciação, na narrativa, e expressa a noção aspectual resultativa. Apenas uma descrição, nessa parte final do parágrafo, retrata uma situação estativa, marcada pelos traços [- dinâmico], [- télico] e [- pontual] – portanto, imperfectiva, dado o traço da duratividade –, e estabelece o plano de fundo, a figuração: *se encontrava* (para descrever que o *sujeito mal-encarado* estava “no café em frente”).

Em termos de aplicação em sala de aula, o professor pode direcionar essa interpretação a partir de perguntas<sup>15</sup> aos alunos, tais como as seguintes:

- (a) *Quais são as personagens apresentadas neste primeiro parágrafo? Como elas são descritas?*
- (b) *Elas são identificadas, isto é, têm nome? Em sua opinião, por que isso acontece?*
- (c) *Como o cenário é descrito?*
- (d) *Que ações ou estados aconteceram ou começaram antes desse momento da narrativa?*
- (e) *Que ações as personagens realizaram nesse momento da narrativa? São ações instantâneas, rápidas, ou são ações mais demoradas, que duram certo tempo para serem cumpridas?*
- (f) *Se comparássemos esse momento da narrativa a uma cena de filme, seria uma cena movimentada, ágil, ou seria uma cena com ações que durassem algum tempo?*

Na sequência da narrativa, tem-se o seguinte trecho:

- (2) **Era** aquele. **Atravessou** cautelosamente a rua, **entrou** no café e **pediu** um guaraná. O outro **sorriu** e **se aproximou**: “Siga-me!” – **foi** a ordem **dada** com voz cava. **Deu** apenas um gole no guaraná e **saiu**. O outro **entrou** num beco úmido e mal-iluminado e ele – a uma distância de uns dez a doze passos – **entrou** também (PONTE PRETA, 1986, p. 65).

O trecho inicia com uma constatação, expressa por meio de construção com verbo estativo, conjugada no pretérito imperfeito do indicativo – *Era aquele* –, em referência ao homem que a personagem principal procurava. Todos os demais verbos – com exceção da forma imperativa – são verbos conjugados no pretérito perfeito, que

---

<sup>15</sup> As perguntas são meras sugestões, que podem ser adaptadas ou complementadas pelo professor. Além disso, elas não se atêm à questão do aspecto, unicamente, pois o trabalho com o texto não pode ser compartimentado entre atividades de compreensão e atividades de análise e reflexão linguística.

expressam situações dinâmicas: *atravessou* (a rua), *entrou* (no café, num beco), *pediu* (um guaraná), *sorriu*, *se aproximou*, *deu* (um gole), *saiu*. Destaca-se também a construção *foi a ordem dada*, que equivale a *ordenou*<sup>16</sup>. A maioria desses verbos retrata ações pontuais, instantâneas: entrar, sair, pedir algo, sorrir, dar um gole. Como afirmam Romualdo, Biondo e Barros (2012), o aspecto perfectivo pontual apresenta as predicções dinâmicas em sua completude, isto é, marcadas por verbos de *achievement*, que exprimem eventos instantâneos, pontuais, que expressam o traço [- durativo] e, portanto, não se desenvolvem no tempo. A exceção, na relação anterior, reside nas formas verbais *atravessou* (a rua) e *se aproximou*, que retratam situações que requerem certo tempo de realização, certa duração. São verbos de *accomplishment*, que expressam eventos dinâmicos, mas que apresentam pontos naturais de culminação, logicamente necessários; o período de tempo de realização da ação é definido.

No trecho em que aparece a forma verbal imperativa afirmativa *Siga-me*, nota-se a interferência de uma das personagens na narrativa; contudo, em termos de caracterização de aspecto, Travaglia (2014) menciona que o modo imperativo, devido à sua função básica de expressar valor de futuridade, não atualiza aspecto. Pode-se cogitar, no entanto, o sentido lexical do verbo *seguir*, que denota uma ação marcada pelos traços [+ dinâmico], [+ télico] e [- pontual]. A frase no imperativo – que traduz uma ordem dada a uma das personagens –, em conjunto com a descrição do ambiente (*beco úmido e mal-iluminado*) e a sequência de ações rápidas e “misteriosas”, dá ênfase ao suspense instigado pelo narrador.

Da mesma forma que no primeiro parágrafo da narrativa, neste segundo trecho, predomina o aspecto perfectivo, com ações dinâmicas – a maioria, pontuais –, que estabelecem o primeiro plano (figura). Trata-se de estratégia que faz a narrativa progredir e imprime celeridade e vivacidade à situação narrada. Reforça essa estratégia o fato de haver maior destaque à sequência de ações das personagens do que à figuração, ao plano de fundo.

No trabalho em sala de aula, o professor pode explorar a compreensão textual dos alunos a partir de perguntas como as seguintes:

(a) *O que significa a expressão “Era aquele”?*

---

<sup>16</sup> Apenas a título de menção – pois não é foco desta análise –, pode-se considerar o efeito de sentido da escolha da voz passiva, em vez da voz ativa, para o percurso interpretativo do texto, de acordo com o possível propósito comunicativo do produtor do texto.

- (b) *Quais ações são realizadas pelas personagens nesse momento da narrativa?*
- (c) *Quais ações se desenvolvem de forma mais rápida, isto, terminam imediatamente depois de começarem?*
- (d) *E quais ações são um pouco mais demoradas, que duram certo tempo para serem realizadas?*
- (e) *Quais palavras e expressões são usadas para descrever o cenário?*
- (f) *Qual elemento têm mais destaque nesse trecho: os detalhes relacionados ao cenário, ou a sequência de ações? Por que isso acontece, na sua opinião?*

No trecho seguinte da narrativa, ocorrem os parágrafos reproduzidos a seguir, que são analisados em conjunto:

- (3) Ali **parecia** não haver ninguém. O silêncio **era** sepulcral. Mas o homem que **ia** na frente **olhou** em volta, **certificou-se** de que não havia ninguém de tocaia e **bateu** numa janela. Logo uma dobradiça **gemeu** e a porta **abriu-se** discretamente. **Entraram** os dois e **deram** numa sala pequena e enfumaçada onde, no centro, **via-se** uma mesa cheia de pequenos pacotes. Por trás dela um sujeito de barba crescida, roupas humildes e ar de agricultor **parecia ter** medo do que ia fazer. Não hesitou – porém – quando o homem que **entrara** na frente **apontou** para o que **entrara** em seguida e **disse**: “**É** este” (PONTE PRETA, 1986, p. 65).

Nesse trecho, observa-se uma variedade maior de tempos verbais, que caracterizam tanto o aspecto perfectivo quanto o imperfectivo. A maior ocorrência de verbos ou perífrases verbais no pretérito imperfeito – *parecia* (duas ocorrências), *era*, *ia* (na frente), *via-se* – gera o efeito de estabelecer o segundo plano da narrativa, que serve de moldura às ações principais. Essas formas verbais são usadas para descrever: a) a situação do local – *Ali parecia não haver ninguém; O silêncio era sepulcral; via-se uma mesa cheia de pequenos pacotes; não havia ninguém*; b) o estado de uma das personagens – *parecia ter medo do que ia fazer*; ou c) descrever uma atividade em andamento (imperfectivo cursivo), caracterizada pelo traço [+durativo]: *ia na frente* (= andava rumo a determinado lugar). Outro verbo estativo, mas no presente, aparece na fala de uma das personagens: *É este*. Ressalta-se que, com relação a esses verbos, o que diferencia estado de atividade é seu teor semântico, isto é, o aspecto lexical: enquanto os verbos de estado, como *ser*, *parecer* e *haver*, apresentam os traços [-dinâmico], [-télico] e [-pontual], os verbos de atividade, como

*ir* (no sentido de *andar*), têm o traço [+ dinâmico]. No que se refere à perífrase *ia fazer*, verifica-se que ela remete ao sentido de futuridade, na acepção de Travaglia (2014).

O trecho (3) ainda descreve ações caracterizadas por verbos nos tempos pretérito perfeito e pretérito mais-que-perfeito. No primeiro caso, a maior parte dos verbos indica, mais uma vez, ações pontuais, tanto no que se refere às ações das personagens – *olhou, bateu, entraram, deram* (numa sala), *apontou e disse* – quanto no que tange à descrição de elementos do ambiente – *gemeu* (a dobradiça) e *abriu-se* (a porta); por serem pontuais, são, portanto, verbos de *accomplishment*. Já quanto às formas *certificou-se* e *(não) hesitou*, trata-se de verbos estativos, pois indicam estados mentais – embora o verbo *hesitar* esteja na forma negativa (*não hesitou*), que indica que essa situação não ocorreu, efetivamente.

As duas ocorrências do verbo *entrar*, em *o homem que entrara na frente apontou para o que entrara em seguida*, conjugado no tempo verbal pretérito mais-que-perfeito, indicam uma ação que ocorreu anteriormente a outra ação no passado: no caso, faz referência à ação descrita momentos antes na narrativa, isto é, *Entraram os dois e deram numa sala pequena e enfumaçada*. De acordo com Travaglia (2014), os pretéritos perfeito e mais-que-perfeito do modo indicativo são marcadores de passado e, com o auxílio de outros recursos, podem expressar pontualidade. A partir do semantema do verbo, pode-se verificar que o ato de entrar (no caso, numa sala) aponta para uma ação perfectiva e pontual.

A alternância entre os aspectos perfectivo e imperfectivo gera certo equilíbrio entre situações de figura e situações de fundo: tanto a figuração quanto as ações pontuais são colocadas em relevo. Mantém-se a descrição de um cenário e de ações misteriosas: entrar numa sala pequena e enfumaçada, onde não parecia haver ninguém; verificar se ninguém estava de tocaia; a personificação de elementos do ambiente (a dobradiça gemer) ou a não atribuição de uma agente e esses elementos (a porta abrir-se); a existência de uma mesa cheia de pacotes. Essas descrições remetem ao leitor a sensação de que algo ilícito estava sendo feito, estratégia que vem sendo construída desde o início da narrativa. Isso pode ser constatado pelo leitor na sequência dos fatos, em que um homem por trás da mesa, de barba crescida e roupas humildes, parecia sentir medo da ação que estaria realizando.

O trecho (3) pode ser explorado, em sala de aula, por meio de perguntas como as seguintes, entre outras que busquem estabelecer percursos de leitura:

- (a) *Como é descrito o ambiente, nesse trecho da narrativa? Que verbos são usados para descrevê-lo?*
- (b) *Como são descritas as personagens? Há alguma pista da identidade dessas personagens?*
- (c) *Quais ações são realizadas pelas personagens nesse momento da narrativa? São ações de duração curta ou mais longa?*
- (d) *Que ação é atribuída à dobradiça? E à porta? Em sua opinião, por que o narrador omitiu o sujeito que abriu a porta e fez a dobradiça ranger?*
- (e) *O que você acha que há nos “pequenos pacotes” sobre a mesa? Em sua opinião, por que o narrador não revelou o que estava dentro dos pacotes?*
- (f) *Em sua opinião, qual é a razão do medo do “sujeito de barba crescida”?*

Em continuação, tem-se o seguinte trecho:

- (4) O que **estava** por trás da mesa **pegou** um dos pacotes e **entregou** ao que **falara**. Este **passou** o pacote para o outro e **perguntou** se trouxera o dinheiro. Um aceno de cabeça foi a resposta. **Enfiou** a mão no bolso, **tirou** um bolo de notas e **entregou** ao parceiro. Depois **virou-se** para sair. O que **entrara** com ele **disse** que ficaria ali.

Novamente, prevalecem os verbos no pretérito perfeito: *pegou, entregou, passou* (o pacote), *perguntou, foi, enfiou, tirou, entregou, virou-se, disse*. Com exceção de *foi*, que, nesse caso, configura-se como verbo estativo (passado do verbo *ser*: a resposta *foi* um aceno de cabeça), todos esses verbos contêm o traço [+pontual], caracterizando-se como verbos de *achievement*, o que imprime dinamismo à narrativa. As formas *falara, trouxera* e *entrara*, no pretérito mais-que-perfeito, retratam ações realizadas anteriormente (momentos antes, na narrativa) às ações que estão sendo descritas nesse trecho. Como acontece nos trechos anteriores, o perfectivo estabelece os detalhes da ação, isto é, o plano da figura.

Já o imperfectivo se expressa por meio do verbo *estava*, notadamente estativo, anunciando uma situação posta no início do trecho, como figuração (plano de fundo): uma personagem que está posicionada atrás da mesa. A forma verbal *ficaria*, na construção subordinada *disse que ficaria*, conjugada no futuro do pretérito, tem conotação de modalização – portanto, não atualiza aspecto.

No contexto de sala de aula, pode-se conduzir a leitura do trecho (4) com perguntas similares às apontadas anteriormente, tais como:

- (a) *Nesse trecho da narrativa, é possível saber qual é o conteúdo dos pacotes? E a identidade das personagens?*

- (b) *Quais ações são realizadas pelas personagens nesse momento da narrativa? São ações de duração curta ou mais longa?*
- (c) *A sequência de ações descritas nesse trecho movimenta a história num passo mais rápido ou mais lento? Se fosse uma cena de filme, seria uma cena movimentada, ou mais “parada”?*
- (d) *Há alguma menção sobre um estado ou uma situação de duração mais longa que estava acontecendo enquanto essas ações estavam sendo realizadas, ou o foco do narrador é só nessas ações que você descreveu na pergunta (b)?*

Segue mais um trecho selecionado da narrativa:

- (5) **Saiu** então sozinho, **caminhando** rente as paredes do beco. Quando **alcançou** uma rua mais clara, **assoviou** para um táxi que **passava** e **mandou tocar** a toda pressa para determinado endereço. O motorista **obedeceu** e, meia hora depois, **entrava** em casa **a berrar** para a mulher:  
– Julieta! Ó Julieta... **consegui** (PONTE PRETA, 1986, p. 65).

Esse trecho já dá indícios de que a narrativa se encaminha para seu desfecho: após obter o pacote misterioso, o homem sai dos ambientes em que circulou nas cenas anteriores e toma um táxi, afastando-se do local. É interessante notar que a forma verbal *alcançou*, que indica a culminação de determinada ação, caracteriza, no texto, uma mudança de cenário: a personagem sai da sala enfumaçada e do beco para chegar a uma rua clara (veja-se a oposição entre *cantos escuros, beco úmido e mal iluminado, sala pequena e enfumaçada*, de um lado, e *rua mais clara*, de outro).

Embora a mudança de cenário já forneça indícios do desfecho, o tom enigmático da narrativa permanece nesse trecho, expresso por meio das ações de caminhar rente ao beco, chamar um táxi com um assovio e mandar *tocar a toda pressa para determinado endereço*. O motorista do táxi é mais uma personagem sem nome, na narrativa, mas, ao final do trecho (5), tem-se a única personagem nominada na narrativa: a mulher do protagonista, Julieta, que aparece quando o marido chega em casa. Veja-se que, nesse ponto da narrativa, o tom enigmático começa a se deslindar, com a inserção tanto da esposa, com nome – ou seja, não é mais um estranho –, quanto de um ambiente mais familiar – a casa (o lar) – e de um vínculo de relacionamento – mulher (esposa).

Com relação ao aspecto verbal expresso por meio dos verbos, o trecho (5) traz, da mesma forma que ocorreu no trecho (3), uma alternância entre o perfectivo e o

imperfectivo. No primeiro caso, observam-se as formas verbais no pretérito perfeito: *saiu, alcançou, assoviou, mandou tocar, obedeceu*. A ação de *sair* é claramente pontual, por se tratar de ação momentânea, que não apresenta o traço da duratividade. No caso do verbo *assoviar*, que pode ser durativo ou pontual, a depender da forma como o assovio é produzido (comparem-se *assoviar uma música* e *assoviar para o amigo*), considera-se, pelo contexto, que se trata de um assovio curto, e não contínuo – portanto, pontual.

Do ponto de vista lexical, e conforme as categorias apresentadas por Castro e Hermont (2020), com base em Vendler (1957), o verbo *alcançar* caracteriza-se como de *accomplishment*, pois expressa um evento dinâmico, mas apresenta um ponto de culminação, ou seja, um fim logicamente necessário – portanto, exprime o aspecto perfectivo resultativo –, diferentemente de *assoviou*, que seria um verbo de *achievement*, pois, além de apresentar o traço [+ dinâmico], exprime um evento instantâneo, pontual, que não se desenvolve no tempo. Assim como o verbo *alcançar*, a forma verbal *consegui*, presente na fala do protagonista à sua mulher, retrata uma atividade em seu ponto de culminação, caracterizando-se como verbo de *accomplishment*.

As formas verbais *mandou tocar* (ordem) e *obedeceu* (cumprimento da ordem) representam duas facetas da mesma ação – a de seguir para determinado endereço, que só se completa quando se chega ao local pretendido. Esses verbos parecem pertencer mais à esfera do intelectualivo, embora resultem em ações concretas.

Por seu turno, o imperfectivo se expressa por meio dos verbos conjugados no pretérito imperfeito do indicativo: *entrava, passava*. O verbo *entrar*, em *meia hora depois, entrava em casa*, exprime o aspecto imperfectivo cursivo, pois, no contexto da narrativa, corresponde a *meia hora depois, estava entrando em casa*. No mesmo sentido, a forma verbal *passava* exprime o aspecto cursivo, pois retrata uma ação (mais longa) que estava em andamento – o táxi estar passando pelo local – quando outra ação mais curta, pontual, ocorreu – o protagonista assoviar. Também as formas nominais nesse trecho exprimem o imperfectivo cursivo: o gerúndio *caminhando* e a forma correspondente *a berrar* (= berrando) representam ações em andamento nesse trecho da narrativa, ou seja, ações marcadas pelo traço da duratividade.

Nesse trecho, portanto, verifica-se a configuração das cenas de acordo com as noções de figura, viabilizada pelos verbos conjugados no tempo verbal pretérito

perfeito do modo indicativo, e de fundo, viabilizada pelos verbos referentes a ações caracterizadas pela cursividade.

No contexto de sala de aula, perguntas como as seguintes podem ser feitas pelo professor, para explorar o efeito de sentido dos verbos no trecho:

- (a) *Quem são as personagens introduzidas nesse trecho? Elas continuam anônimas?*
- (b) *No caso da última personagem que aparece, qual sua relação com o protagonista? No que essa relação difere das demais, na narrativa?*
- (c) *Como os ambientes são descritos nesse trecho? Há diferenças com relação aos ambientes anteriormente apresentados na narrativa?*
- (d) *Quais ações são realizadas pelas personagens nesse momento da narrativa? Há ações de curta duração? Quais? E há ações que tenham maior duração, que estejam em andamento no momento que o narrador as descreve? Quais?*
- (e) *Que ação estava acontecendo na rua quando o protagonista chamou o táxi? Essa ação é mais curta ou mais longa que a ação de chamar o táxi? Qual ação foi executada pelo protagonista para chamar o táxi?*
- (f) *A que provavelmente se refere o verbo ‘consegui’, dito pelo protagonista ao chegar em casa?*
- (g) *No trecho “meia hora depois, entrava em casa a berrar para a mulher”, o verbo ‘entrar’ poderia ser substituído por ‘entrou’, mantendo o mesmo sentido? E poderia ser substituído por ‘estava entrando’, igualmente sem mudar o sentido geral da ação?*

No último trecho selecionado da narrativa, tem-se:

- (6) A mulher **veio** lá de dentro **enxugando** as mãos em um avental, **a sorrir** de felicidade. O marido **colocou** o pacote sobre a mesa, num ar triunfal. Ela **abriu** o pacote e **verificou** que o marido **conseguiu** mesmo. Ali **estava**: um quilo de feijão (PONTE PRETA, 1986, p. 65).

Esse parágrafo apresenta o desfecho da narrativa, em que o mistério que percorreu a narrativa é desvendado. Com relação ao aspecto verbal expresso por meio dos verbos, esse trecho apresenta situações perfectivas e imperfectivas. No primeiro caso, na perspectiva de figura, observam-se as formas verbais no pretérito perfeito: *veio, colocou, abriu, verificou*. As ações de *colocar* e *abrir* são claramente pontuais, pois, de acordo com o contexto, são ações momentâneas, que não apresentam o traço da duratividade. A forma verbal *verificou* refere-se a uma atividade que parece ficar mais na esfera do intelectivo: embora o processo de verificação



realizado pela personagem tenha sido rápido, não é possível atribuir o traço da pontualidade, visto que o sentido lexical do verbo parece também não admitir o traço [+ dinâmico]. O traço da pontualidade também não pode ser aplicado à forma verbal *veio*, cujo semantema refere-se a uma atividade durativa. Também na esfera do perfectivo se situa a forma verbal *conseguiu*, conjugada no pretérito mais-que-perfeito – portanto, referente a uma ação realizada em momento anterior na narrativa – e cujo teor semântico retrata uma atividade em seu ponto de culminação, caracterizando-se como verbo de *accomplishment*.

O aspecto imperfectivo, marcando o plano de fundo, expressa-se por meio de diversas formas verbais, no trecho (6). Tipicamente, manifesta-se nos verbos conjugados no pretérito imperfeito do indicativo, como é o caso de *estava* (o pacote de feijão *estava* sobre a mesa), que é claramente um verbo estativo. Mas o imperfectivo também se expressa por meio de outras formas verbais no enunciado *A mulher veio lá de dentro enxugando as mãos em um avental, a sorrir de felicidade*. Essas ações exprimem o imperfectivo cursivo: o gerúndio *enxugando* e a forma correspondente a *sorrir* (= sorrindo) representam ações em andamento nesse trecho da narrativa, ou seja, ações marcadas pelo traço da duratividade. A noção aspectual expressa pela forma verbal *veio*, como apontado anteriormente, reforça o traço da duratividade e cursividade presente no enunciado.

Destaca-se que o tom de mistério que percorreu toda a narrativa apenas se elucida no último enunciado: *Ali estava: um quilo de feijão*. Por se tratar de um produto tão trivial a ponto de não justificar todos os procedimentos adotados pelo protagonista para obtê-lo, o desfecho se mostra surpreendente, e as ações que se desenrolavam como um conto de mistério resultam em um final humorístico, o que constitui uma característica da escrita de Stanislaw Ponte Preta.

Em termos de aplicação dessas noções em sala de aula, as perguntas que podem ser lançadas podem seguir este roteiro, com acréscimo de outras questões que porventura surgirem:

- (a) *Nesse trecho da narrativa, ocorre o desfecho, em que o conteúdo do pacote é, enfim, revelado. A resolução do mistério ocorreu como você esperava? Por quê?*
- (b) *Esse final se parece com os tradicionais contos de mistério? Ou resulta em outro efeito? Explique.*
- (c) *Quais ações são realizadas pelas personagens nesse momento da narrativa? São ações de duração curta ou mais longa?*

- (d) *Imagine a cena descrita neste enunciado: “A mulher veio lá de dentro enxugando as mãos em um avental, a sorrir de felicidade”. Trata-se de uma cena em que ocorrem ações rápidas, momentâneas, ou ações que têm certa duração?*
- (e) *A que se refere a passagem “aquilo que eles não viam há bastante tempo”? Trata-se de uma situação desencadeada na cena retratada nesse trecho ou uma situação que se prolonga do passado até o momento final da narrativa?*

Ao finalizar a análise das categorias aspectuais no *Conto de mistério*, de Stanislaw Ponte Preta (1986), é possível concluir que são predominantes, no conto, as ações que exprimem a categoria aspectual perfectiva. A construção da narrativa se fez por verbos que, em sua maioria, exprimem pontualidade, e que expressam os verbos considerados de *achievement*, conforme a categorização de Vendler (1957), segundo Castro e Hermont (2020).

De acordo com Travaglia (2014), há correlação entre os tipos de textos e formas e categorias verbais; ou seja, há confluência de cada noção aspectual em cada tipo de texto. Portanto, no gênero em questão – que simula um tradicional conto de mistério, mas cujo desfecho surpreende, ao mostrar que não se tratava, afinal, de uma transação de caráter ilegal, o que gera o efeito humorístico da narrativa –, é comum que as ações se sucedam de forma mais dinâmica. A abundância do uso do aspecto perfectivo pontual imprime ao texto a agilidade necessária para uma narrativa que se constrói pela sucessão de ações rápidas, de curta duração, as quais mantêm o interesse do leitor na trama e aguçam sua curiosidade para o momento do desfecho. Além das marcas morfológicas, fica evidente que as formas verbais devem ser analisadas, sobretudo, com base na dimensão semântica, em sua atuação nos processos enunciativos de construção de sentido.

Na próxima subseção, analisa-se uma narrativa que difere, em termos de caracterização aspectual, da analisada nesta subseção, já que há maior presença do imperfectivo, o que dá outro “ritmo” à narrativa.

### 3.4 ANÁLISE DA NARRATIVA *O HOMEM E SEU CACHORRO*, DE JOÃO CLÍMACO BEZERRA

A narrativa *O homem e seu cachorro* (1959) retrata, como o título já anuncia, a saga de um homem e seu fiel companheiro, um cão, que percorrem o espaço

nordestino em busca de uma vida melhor, mas que, por fidelidade recíproca do homem, veem-se obrigados a retornar ao seu local de origem. De acordo com Barbalho (2021), o autor da narrativa, o cearense João Clímaco Bezerra (1913-2006), foi um dos fundadores do Grupo Clã de literatura, revista lançada no ano de 1969, fato que promoveu a atualização de literatura cearense. Conforme Barbalho,

João Clímaco Bezerra integrou o que a crítica literária denominada de quarta fase da literatura cearense ou Geração 45 responsável pela criação do Grupo Clã. Embora não detivesse lugar de liderança entre seus pares, participou ativamente da vida intelectual cearense desde o início dos anos de 1940, ocupando os espaços possibilitados por um momento de efervescência político-cultural no país e no estado (BARBALHO, 2021, p. 269).

Barbalho (2021) avalia que as narrativas de João Clímaco Bezerra mantêm certa fidelidade aos temas de sua terra natal, de forma a expressar a realidade do homem nordestino e o sentimento profundo de seu drama e sua tragédia. De fato, é possível verificar, na narrativa *O homem e seu cachorro*, o retrato regionalista do povo cearense. A narrativa, em terceira pessoa, inicia-se como se o narrador fosse um contador de “causos”, ao dizer que se trata de uma história que lhe contaram há muito tempo; mas, diferentemente dos “causos” típicos, o narrador admite que não pode garantir a veracidade dos fatos. O fato de não haver nome para o homem e o cachorro indica uma possibilidade de generalização: essa história é a história de muitos nordestinos retirantes. A seleção lexical, em alguns trechos da narrativa, recobre termos relacionados a esse universo: (olhar para o) *céu*, (não haver) *chuva*, *seca*, *sertão*, *fome*, *tristeza*, *velhas esqueléticas*, *corpos decompostos atirados aos urubus*. Trata-se de uma história de *pouca esperança e muita resignação*; de renúncia, gratidão, conformismo, com alguns momentos de decisão.

O narrador menciona que o destino dos cães é se tornar propriedade dos homens, mas ressalva que a história daquele pobre homem era diferente, pois ele não tinha esposa e nem filhos, fato que acaba por estreitar ainda mais o vínculo entre o homem solitário e seu o cão, acolhido como um membro da família, o que impede que se descreva o homem como “dono” do cão.

Sobre o homem, é possível verificar que se trata de uma personagem inquieta, mas esperançosa, mesmo diante da seca que chegou e os manteve submetidos à fome e à sede. Com a chegada da seca, e com reduzida possibilidade de sobreviver

diante daquela situação, o homem decide procurar ajuda, reportando-se à comissão de socorro da cidade cearense de Quixadá, e ganha bilhetes de trem para deixar a cidade e ter a esperança de chegar em um lugar no qual pudesse sobreviver com seu cão. Contudo, ao chegar à estação de trem, é surpreendido pelo senhor que controlava as entradas no trem, que impediu o cão de embarcar junto com o homem. Nesse momento, é possível perceber sentimentos de renúncia, decisão e, principalmente, gratidão do homem perante o cão, quando decidiu não entrar no trem.

Em termos de uso dos verbos, quando se compara esta narrativa com a analisada anteriormente, verifica-se, em *O homem e seu cachorro*, maior presença de construções no tempo verbal do pretérito imperfeito. Essa característica já imprime ao texto uma menor agilidade nas ações, conforme é possível verificar logo em seguida, na análise dos trechos. Trata-se, em grande parte das ocorrências, de verbos estativos, que indicam posse ou existência, tais como *havia*, *possuía*, *tinha/não tinha*, *era*, *estava*, *vivia*.

Inicia-se a análise do aspecto verbal a partir do segundo parágrafo, em que começa a história propriamente dita:

- (7) **Havia** um homem que **possuía** um cachorro. Coisa, aliás, muito simples. Porque o destino dos cachorros é<sup>17</sup> esse mesmo de se tornarem propriedade dos homens.  
Mas neste caso a coisa **era** diferente. Aquele homem não tinha mulher, não tinha filhos, não tinha amigos. **Vivia** só com seu cachorro. Se era um cão de raça, sabido como aqueles que figuram nas páginas das revistas populares americanas, eu não sei. Mas sei que **era** o companheiro inseparável daquele solitário. Aliás, ele **passou** a ser chamado o homem do cachorro, tanto **se confundiam** os destinos das duas criaturas (BEZERRA, 1959, p. 8).

Observa-se que a história contada pelo narrador (após o preâmbulo que ele faz) inicia-se com a estrutura típica de alguns gêneros da tipologia narrativa (como os contos de fada, por exemplo), de forma que a construção *Havia um homem* pode ser equiparada à construção *Era uma vez, um homem*.

Do ponto de vista do aspecto verbal, predomina, nesse trecho, a expressão do imperfectivo, por meio dos verbos *havia*, *possuía*, *era* (três ocorrências), *vivia*, *se confundiam*. Trata-se de verbos estativos, que apresentam os traços [- dinâmico], [- télico] e [- pontual]: o verbo *haver* – impessoal, sem sujeito – denota existência, assim

---

<sup>17</sup> Os verbos referentes à inserção do narrador (comentário) na narrativa não são aqui analisados em termos de aspecto.

como o denota, de certo modo, a forma verbal *vivia* (*vivia só com seu cachorro*); o verbo *possuir* indica posse ou vínculo de relacionamento (*possuía um cachorro*); a forma *era* indica um estado ou uma característica intrínseca de um ser (*a coisa era diferente, [se] era um cão de raça e era o companheiro inseparável*); e *se confundiam* também denota estado. Destaca-se a recorrência do verbo *ter* na forma negativa, que exprime ausência de vínculo (*não tinha mulher, não tinha filhos, não tinha amigos*). Em suma, esses verbos expressam estados relativamente permanentes e eventos que perduram no tempo, que se desenrolam lentamente, como em câmera lenta e, conseqüentemente, não trazem dinamicidade para a narrativa.

O narrador, portanto, já inicia a história fazendo uso de formas verbais que servem como plano de fundo para a narrativa, apresentando elementos que contextualizam a história narrada, de forma a situar o leitor. Nota-se que a perífrase verbal *passou a ser chamado* marca o aspecto imperfectivo inceptivo, ao descrever o início de um processo (o de começar a ser chamado de *o homem do cachorro*, em virtude de seu *status* de vínculo mais estreito com o fiel companheiro por não ter outros vínculos afetivos – familiares e de amizade). As formas no presente do indicativo – *é, sei* – e a forma do infinitivo flexionado – *se tornarem* – representam a inserção do ponto de vista do narrador sobre a situação posta ao leitor. Todos esses elementos formam, conforme Araújo e Freitag (2012), com base em Hopper (1979), uma espécie de moldura da narrativa, com dados que são essenciais para que o leitor compreenda a história narrada.

Em termos de exploração da noção aspectual em sala de aula, perguntas como as seguintes poderiam ser feitas pelo professor:

- (a) *Quem são as personagens apresentadas nesse trecho? Como são descritas? Qual é o vínculo existente entre elas?*
- (b) *Como a história é contextualizada pelo narrador?*
- (c) *Os verbos utilizados nesse trecho que inicia o “causo” contado pelo narrador são verbos de estado ou de ação? São verbos que indicam ações dinâmicas ou que indicam uma situação que tem certa duração no tempo da narrativa?*
- (d) *Quais são os comentários ou a avaliação do narrador sobre o vínculo das personagens apresentadas?*

No trecho seguinte, selecionado para esta análise, apresenta-se um evento que vem alterar o “estado de coisas” posto no trecho anterior:

- (8) Um dia, o homem **olhou** para o céu e **viu** que não haveria chuva. **Esperou** com pouca esperança e muita resignação. Até que a seca **se declarou**. Quando já não podia viver na terra natal, **arrumou** os trastes, **amarrou** o cachorro e **se fez** no caminho para a grande jornada (BEZERRA, 1959, p. 8).

A expressão temporal que inicia o trecho, *um dia*, já acena para algo pontual, que modificaria o cenário da narrativa posto no trecho anterior, marcado pela predominância de verbos estativos, imperfectivos; portanto, sinaliza uma mudança de estado na vida do protagonista. De fato, nesse enunciado, aparece, pela primeira vez na história, um verbo que descreve ação de curta duração, com instante de tempo definido: *olhou* (para o céu). Trata-se de verbo que exprime evento dinâmico e pontual, de forma que se caracteriza como verbo de *achievement*. Já o verbo *ver*, em *viu que não haveria chuva*, é um verbo de percepção: diferentemente de *olhou*, que expressa uma ação na esfera do concreto (o gesto de olhar), *viu* tem um sentido mais ligado ao intelectual, pois significa *percebeu, deu-se conta de, concluiu*.

Pode-se dizer, também, que, pela primeira vez na narrativa, aparecem ações que estabelecem o primeiro plano da narrativa (figura); esses eventos, que acontecem em sequência temporal, fazem a narrativa avançar e garantem sua dinamicidade. Araújo e Freitag (2012), com base em Givón (1984), diferenciam figura e fundo, partindo daquilo que está em inércia e do que está em mudança. A inércia corresponde ao fundo, pois não há mudança. Já a figura corresponde à quebra da inércia, ou seja, representa o movimento, a mudança. Nesse trecho da narrativa, as ações expressas por verbos majoritariamente no aspecto perfectivo vêm interromper uma situação mais permanente, duradoura, e apresentar uma mudança, representada pela decisão tomada pelo protagonista.

A forma verbal *haveria* (que integra, no trecho, uma oração subordinada), conjugada no futuro do pretérito do modo indicativo, por expressar incerteza e “[...] por projetar o futuro numa situação passada, é mais comumente usado com valor modal” (ROMUALDO; BIONDO; BARROS, 2012, p. 73), razão pela qual não atualiza aspecto. *Esperou* (com pouca esperança e muita resignação), ao contrário de *olhou*, é um verbo que expressa a categoria aspectual perfectiva, mas, neste caso, não é pontual, pois trata-se de uma forma verbal que expressa uma ação que se desenrola por certo período de tempo. Esse verbo representa a atitude comum do nordestino no contexto da seca: ele sempre espera pela chuva, resignado (pois não é possível controlar os fenômenos da natureza). Essa espera tem, na narrativa, um ponto de culminação: *até*

*que a seca se declarou.* É interessante notar que o fenômeno da seca não é um evento pontual, mas o verbo *declarar-se* está ligado ao fato de o homem convencer-se dela naquele momento específico: é como se ele se recusasse a admitir a gravidade da realidade que se impunha, até chegar a um ponto em que não era mais possível negá-la.

Na sequência, o advérbio de tempo *quando* indica, na narrativa, uma marcação temporal relativa a uma decisão tomada pelo protagonista, a partir da realidade recém-admitida, expressa por meio da construção *já não podia viver na terra natal*. A decisão se expressa por meio de verbos que exprimem o aspecto perfectivo: *arrumou* (os trastes) *amarrôu* (o cachorro) e *se fez no caminho* (= partiu). Trata-se de verbos que não apresentam o traço [+ pontual]: arrumar os trastes e amarrar o cachorro são ações marcadas pela duratividade, representadas por verbos atélicos (ação-linha, e não ação-ponto), de forma a constituírem verbos de *accomplishment*. Da mesma forma, parece não ser possível atribuir o traço da pontualidade à ação *se fez no caminho*: por marcar o início de uma ação, pode-se considerá-la como expressão do aspecto inceptivo – logo, imperfectivo.

No contexto de sala de aula, o professor pode guiar a leitura do trecho pelos alunos por meio de perguntas como as seguintes:

- (a) *Nesse trecho, ocorre uma mudança na vida do homem e seu cachorro. Qual é expressão de tempo que marca o momento em que isso aconteceu? E qual foi a mudança ocorrida?*
- (b) *Qual situação observada pelo protagonista levou-o a tomar a decisão que acarretou essa mudança na vida do homem e seu companheiro fiel?*
- (c) *A seca aconteceu de um momento para outro, ou havia começado há algum tempo, na narrativa? Em sua opinião, por que só nesse momento da narrativa o protagonista se convenceu de que a seca afetaria suas vidas?*
- (d) *Quais foram as ações realizadas pelo protagonista antes de partir com seu cão? Essas ações são executadas rapidamente ou levam algum tempo?*

Segue-se o trecho (9), contendo quatro parágrafos curtos:

- (9) Nesse tempo, o trem **chegava** até Quixadá. E o homem **atravessou** o sertão, sempre com o seu cachorro. **Viu** muita tristeza, as criancinhas **morrendo** de fome, velhas esqueléticas, corpos decompostos **atirados** aos urubus. E *não esmoreceu*, **andava** sempre. **Tinha** um vago pressentimento de que *chegaria* a algum lugar. *Não atinava* bem para onde **ia**. Aliás, o caso bem *pensado*, ele *não ia* mesmo não. Apenas **saía**. **Saía** da sua casa, onde sempre **vivera** solitário.

*Poderia ter ficado esperando* a morte pacientemente, e talvez *não morresse*. *Vivia* só, só não, porque *tinha* o seu cachorro. Afinal *fugira* e agora *penava* por aquelas estradas desertas. Muita fome *ia sentindo*. *Não havia* dinheiro, *não havia* água, *não havia* alimento (BEZERRA, 1959, p. 8).

Esse trecho narra o percurso do homem e seu cachorro pelo sertão, de seu local de moradia (provavelmente, um local bem afastado de qualquer cidade grande) até Quixadá, local de onde partia o trem. A descrição dessa jornada é linguisticamente marcada por verbos majoritariamente no tempo verbal pretérito imperfeito do indicativo – *chegava*, *andava*, *tinha* (duas ocorrências), *atinava*, *ia* (duas ocorrências, além da construção *ia sentindo*), *saía* (duas ocorrências), *vivia*, *penava*. O verbo *chegar* tem seu tempo interno marcado em seu ponto culminante; porém, no contexto da narrativa, a forma verbal *chegava*, aliada à expressão temporal *Nesse tempo*, permite compreender que o fato de o trem chegar até Quixadá era algo que acontecia habitualmente no passado. As formas verbais *andava*, *ia* e *saía* traduzem bem o fato de o protagonista estar realizando um percurso: são verbos que indicam movimento, com os traços da dinamicidade, duratividade e, conseqüentemente, expressam o imperfectivo cursivo. Já as formas verbais *tinha* (em *tinha um vago pressentimento*) e *atinava* são verbos estativos, que representam processos mentais; do mesmo modo, são estativos os verbos *ter* (em *tinha o seu cachorro*), que indica posse, e *viver* (em *Vivia só*), que indicam existência, além da forma verbal *penava*, relativa ao sofrimento pelo qual o protagonista passava. Destacam-se as ocorrências do verbo *haver*, na forma negativa – *Não havia dinheiro, não havia água, não havia alimento* –, que indica inexistência de uma condição e traduz efetivamente o estado de penúria em que se encontrava o protagonista. A construção *ia sentindo*, com sentido similar a *sentia*, reforça a descrição do estado psicológico em que o protagonista se encontrava.

O traço de duratividade também está presente nas formas verbais *atravessou*, no pretérito perfeito, e *fugira*, no pretérito mais-que-perfeito, pois as ações de atravessar o sertão e fugir requerem um período considerável de tempo para serem executadas. Trata-se de verbos de atividade, já que apresentam os traços [+ dinâmico], [- télico] e [- pontual]; por serem verbos atélicos, representam uma ações-linha.

No período *Viu muita tristeza, as criancinhas morrendo de fome, velhas esqueléticas, corpos decompostos atirados aos urubus*, o contexto em que o verbo



*ver se* insere permite compreendê-lo não como uma ação pontual (como seria o caso, por exemplo, em *viu um corpo decomposto atirado aos urubus*), mas como uma ação que se repetiu ao longo do percurso, já que os objetos do verbo estão no plural (portanto, por várias vezes, ele se deparou com esses elementos). O gerúndio presente em um dos complementos do verbo – *criancinhas morrendo de fome* – imprime o sentido de cursividade (diferentemente do particípio em *corpos decompostos atirados aos urubus*, que expressa o aspecto resultativo). E em *não esmoreceu*, também no pretérito perfeito, verifica-se um verbo de estado (esmorecer = desanimar), mas, neste caso, representa a ausência dessa condição.

Vale mencionar a presença recorrente do advérbio de frequência *sempre*, com três ocorrências no trecho, que colabora para o sentido de permanência de dada situação: a constância da companhia de seu cachorro, de andar pelo sertão e de viver solitário em sua casa. Destaca-se, com relação à morada do protagonista, a descrição *onde sempre vivera solitário*, em que o verbo de teor durativo, no tempo pretérito mais-que-perfeito, acompanhado do advérbio, expressa um estado habitual em um passado anterior ao momento em que o homem e seu cachorro percorriam o sertão.

Menciona-se a presença de modalização em *chegaria* (a algum lugar), *Poderia ter ficado esperando* (a morte) e *talvez não morresse*, que, em termos gramaticais, não atualiza aspecto, mas reforça a situação ambivalente de resignação e esperança, além do quadro de penúria do protagonista.

Nesse trecho, portanto, prevalecem informações que se referem à parte periférica da narrativa, descrevendo estados e situações mais duradouras, persistentes. Nessa narrativa, as noções de figura e fundo são percebidas a todo momento com a estratégia do narrador de relatar informações secundárias (fundo) antes de narrar uma ação realizada pelo protagonista (figura).

Para fins de exploração dos sentidos dos verbos na narrativa, pode-se propor os seguintes questionamentos aos alunos:

- (a) *Quais ações o protagonista realizou nesse trecho, em decorrência de sua decisão no trecho anterior? São ações momentâneas ou que se desenvolvem por certo tempo?*
- (b) *Para onde ia o homem, com seu cachorro, quando saiu de casa? Por que razão iam para esse lugar? Você acha que ele tinha plena consciência do rumo que estava tomando?*
- (c) *O que o protagonista viu em seu caminho? Qual é a razão de existir a realidade que ele viu?*

- (d) Qual é o fato mais importante para ele: a saída de casa ou a chegada ao destino? Por quê?
- (e) A que situações está relacionada a palavra 'sempre', que é um advérbio de frequência?
- (f) Que sentimentos assolavam o protagonista, ou seja, em que situação ele se encontrava diante de seu destino?

A narrativa segue desta maneira:

- (10) Uma noite **sentiu** que as pernas lhe **fraquejavam**. **Caiu** à beira do rio seco. **Dormiu** um bom tempo. E **sonhou**. O que o homem **sonhou** nunca me contaram, mas me disseram que quando ele **abriu** os olhos o cachorro **estava deitado** pacientemente a seu lado, **velando** aquele sono agoniado e faminto (BEZERRA, 1959, p. 8).

Nesse parágrafo, a expressão adverbial de tempo *uma noite* já acena para ações mais pontuais na sequência, de forma a interromper, mais uma vez, o “estado de coisas” que caracteriza o plano de fundo da narrativa, para dar vez às informações principais como figura. Seguem-se diversas ações com verbos conjugados no pretérito perfeito: *sentiu* (as pernas fraquejarem), *caiu*, *dormiu*, *sonhou* (duas ocorrências), *abriu* (os olhos). Com exceção dos verbos *cair* e *abrir* (os olhos), que contém os traços [+ dinâmico], [+ télico] e [+ pontual], caracterizando-se como eventos sem duração marcada (verbos de *achievement*), os demais retratam ações que se desenvolvem por determinado período de tempo, ou seja, contém o traço da duratividade. Isso se relaciona tanto ao verbo *sentir*, que expressa percepção (da fraqueza) quanto com relação aos verbos *dormir* e *sonhar*, que podem ser interpretados como verbos de atividade. Outros verbos no pretérito perfeito, no trecho, referem-se à inserção do narrador (comentário) na narrativa: *nunca me contaram, mas me disseram que*.

Outros eventos durativos, no trecho, são expressos por meio do pretérito imperfeito – *fraquejavam, estava deitado* – e do gerúndio – *velando*. Na forma verbal *fraquejavam*, o sufixo *-ejar*, de acordo com alguns autores (CÂMARA JR., 1974; LUFT, 1976), pode expressar o aspecto iterativo. Castilho (1968) apresenta diversos autores que relacionaram os aspectos iterativo (repetição), incoativo e inceptivo (início da ação) aos verbos com esse sufixo. Contudo, Travaglia (2014) argumenta, a partir de

vários exemplos, que os sufixos não caracterizam aspecto, efetivamente, e Ilari (2001) não faz nenhuma menção ao uso específico desse sufixo.

Destaca-se que a sequência de ações da narrativa, a maioria com o traço da duratividade, é condizente à jornada em curso do protagonista. Com relação à interação entre o perfectivo e o imperfectivo, ressalta-se, especialmente, a passagem *quando ele abriu os olhos o cachorro estava deitado pacientemente a seu lado, velando aquele sono*, em que se observa uma ação de curta duração, pontual (abrir os olhos), que ocorre quando outra mais longa estava em curso (o cachorro velar o sono do homem), além de haver a caracterização de um estado como plano de fundo (o cachorro estar deitado).

Em termos de aplicação dessa discussão em sala de aula, as seguintes perguntas, dentre outras, podem ser propostas:

- (a) *O que aconteceu durante a jornada do homem e seu cachorro pelo sertão, no período delimitado como 'uma noite'?*
- (b) *Quais ações se sucedem? São ações que se realizam instantaneamente ou que têm certa duração no tempo?*
- (c) *Em sua opinião, por que as pernas do protagonista fraquejavam? Quais foram as consequências dessa condição física?*
- (d) *Como se comportou o cachorro enquanto o homem, fraco e faminto, estava dormindo?*

Finalmente, o último trecho da narrativa, que retrata o desfecho da história, corresponde a estes três parágrafos:

- (11) *Foi assim que o homem **chegou** a Quixadá. Não tinha dinheiro para a passagem. **Procurou** então a comissão de socorro. **Deram-lhe** um pouco para comer, cigarros para fumar e a passagem para embarcar no dia seguinte. **Era** bem cedinho quando **chegou** à estação. **Acomodou-se** na calçada com o companheiro a seus pés. Na hora da partida, o chefe da estação **mandou** que ele parasse, e ele **parou**. Não podia tomar o trem. Só se fosse sem o cão. O homem **olhou** o papel da passagem. **Olhou** para o chefe da estação. **Olhou** o trem. E **olhou** a estrada também. Aí **segurou** com muita força a corda do seu cachorro e **saiu andando** por cima dos trilhos (BEZERRA, 1959, p. 8-9).*

Esse trecho indica as ações finais da narrativa. Por constituir o desfecho da história, é previsível que contenha ações que retratem o aspecto perfectivo, pois referem-se aos momentos decisivos da trama. Verifica-se, então, nesse trecho selecionado, a predominância de verbos no pretérito perfeito, que traçam as ações

que o narrador coloca em relevo na narrativa (figura): *chegou* (duas ocorrências), *procurou*, *deram(-lhe)*, *acomodou-se*, *mandou (que ele parasse)*, *parou*, *olhou* (quatro ocorrências), *segurou*, *saiu (andando)*. Observa-se o traço da cursividade nas ações que se traduzem por meio de verbos atélicos: procurar a comissão de socorro, acomodar-se na calçada, segurar a corda do seu cachorro (entende-se, pelo contexto, que o protagonista manteve-se segurando a corda enquanto saía). Como se trata de ações-linha, são verbos de *accomplishment*.

Com relação à perífrase *saiu andando*, ressalta-se que o verbo *sair* tem sua duração situada em seu momento inicial, mas é preciso considerar o gerúndio, que tem o traço da cursividade; além disso, trata-se de uma ação não acabada, e indica atividade.

Por outro lado, são marcados pelo traço [+ pontual] as ações de chegar a Quixadá e chegar à estação (marcadas aspectualmente no ponto de culminância), dar (comida, cigarros e passagem), parar (enquanto se dirigia ao trem) e olhar (o papel da passagem, o trem, a estrada, ao chefe da estação). Como se trata de ações-ponto, são verbos de *achievement*.

O imperfectivo, que se apresentou bastante recorrente ao longo da narrativa, tem pouca presença neste trecho final, sendo representado pelos verbos estativos *ter*, embora, novamente, na forma negativa – *Não tinha dinheiro* – e *ser*, em *Era bem cedinho*).

Destaca-se a presença de verbos no infinitivo – *comer*, *fumar*, *embarcar* –, da construção modal *Não podia tomar* (o trem) e de formas do subjuntivo – *que ele parasse*, *se fosse* –, que, conforme Travaglia (2014), não atualizam aspecto gramatical.

No contexto de sala de aula, perguntas como as seguintes podem ser feitas pelo professor, para explorar o efeito de sentido dos verbos no trecho:

- (a) *Em que situação o protagonista chegou a Quixadá? O que ele fez, em seguida? Que atendimento recebeu na comissão de socorro?*
- (b) *No dia seguinte à sua chegada em Quixadá, no dia do embarque, o que fez o protagonista antes de embarcar? Por que razão ele não entrou direto no trem?*
- (c) *Quando o protagonista ia entrar no trem, o que aconteceu? Por quê?*
- (d) *O que fez o protagonista em seguida? Essas ações do protagonista, no final da narrativa, são ações instantâneas (que ele realiza rapidamente), ou tem alguma duração? O que essas ações representam, considerando sua atitude em relação ao seu fiel companheiro?*

- (e) *Qual foi a última ação do protagonista descrita na narrativa? É uma ação que tem um fim marcado na narrativa? O que você acha que aconteceu na sequência?*

A título de conclusão, verifica-se que, na narrativa *O homem e seu cachorro*, de João Clímaco Bezerra (1952), a grande presença de verbos estativos e outros verbos da macrocategoria do aspecto imperfectivo, alternando-se com o perfectivo (em grande parte das vezes, perfectivo pontual), mostra uma oscilação entre estabilidade e movimento, entre permanência e mudança. Figura e fundo se alternam. De um lado, há estados e ações (referentes, principalmente, ao protagonista) que funcionam como pano de fundo da história e caracterizam uma realidade posta, um estado de coisas mais permanente, que expressa a situação de precariedade por que passam os sujeitos ambientados no sertão nordestino, assolado pela seca e gerador da miserabilidade econômica. No caso do protagonista, esse estado precário estende-se para os relacionamentos: não tinha mulher, não tinha filhos, não tinha amigos; tinha apenas o cão. De outro lado, há ações mais pontuais, localizadas ao longo da narrativa, que, em alguns momentos, demarcam decisões, movimentos que levam – ou poderiam levar – a uma mudança da realidade posta: olhou para o céu, viu que não haveria chuva, arrumou os trastes, amarrou o cachorro, fez-se no caminho (pôs-se a caminhar), procurou a comissão de socorro, chegou à estação, segurou a corda do cachorro, saiu andando.

Após a leitura dirigida/comentada dos dois textos, o professor pode fazer perguntas que levem à comparação dos dois textos, tais como:

- (a) *Qual dos dois textos apresenta uma trama mais movimentada?*
- (a) *Qual dos dois textos foca mais na descrição das situações do que nas ações das personagens?*
- (b) *De que forma essas características contribuem para a história contada em cada uma das narrativas?*
- (c) *Seria possível termos uma narrativa que imitasse uma história de suspense com verbos que imprimissem um ritmo mais lento? Por quê?*

Conclui-se, a partir da análise das duas narrativas, que o aspecto verbal constitui estratégia linguística importante na construção dos textos narrativos, pois retratam a perspectiva do falante/produtor do texto ao descrever o estado de coisas expresso pelo processo verbal e mobilizam os planos de figura e fundo, conforme o relevo discursivo que o falante/produtor do texto quer dar ao seu projeto de dizer.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui relatada se debruçou sobre o tema do aspecto verbal em língua portuguesa. O estudo partiu da constatação empírica de que o aspecto verbal, de modo geral, não tem sido abordado no ensino de Língua Portuguesa e tampouco durante a formação do professor, o que gerou as seguintes perguntas de pesquisa: (i) O aspecto verbal está previsto como objeto de ensino nos documentos norteadores do currículo de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II e nos livros didáticos usados pelos alunos da rede pública paranaense, no que tange à abordagem do verbo?;(ii) De que forma o aspecto verbal pode constituir recurso expressivo nos textos?; ?; (iii) Como a pesquisa pode contribuir para o ensino da leitura e da escrita nas aulas de Língua Portuguesa?

Tais perguntas geraram as seguintes hipóteses de pesquisa: (i) A menção do aspecto verbal como objeto de ensino nos documentos norteadores e no livro didático é escassa ou ausente; (ii) O aspecto verbal pode constituir estratégia linguística importante na construção de textos, especialmente os narrativos, pois retrata a perspectiva do falante/produtor do texto ao descrever o estado de coisas expresso pelo verbo; (iii) A pesquisa pode contribuir para o ensino de Língua Portuguesa por meio da apresentação de uma proposta de leitura de textos narrativos, explorando-se as noções aspectuais.

Considerando as perguntas e as hipóteses de pesquisa, formulou-se o objetivo geral de analisar as nuances sintático-semânticas do aspecto verbal na construção dos sentidos em textos narrativos como forma de contribuir para o ensino do verbo nas aulas de Língua Portuguesa. A partir desse objetivo, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos: a) Buscar subsídios teóricos para a compreensão do conceito do aspecto verbal e suas categorias; b) Analisar encaminhamentos sobre o conteúdo *verbo* nos documentos curriculares normativos de Língua Portuguesa, nos níveis nacional e estadual; c) Analisar a abordagem do conteúdo *verbo* na coleção de livros didáticos utilizada na rede estadual de ensino do Paraná para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental; d) Analisar os efeitos de sentido do aspecto verbal em duas narrativas curtas: *Conto de mistério* (1986), de Stanislaw Ponte Preta, e *O homem e seu cachorro* (1952), de João Clímaco Bezerra; e) Apresentar proposta para o trabalho com o aspecto verbal em Língua Portuguesa sob forma de um percurso de leitura de texto narrativo.

Para atingir esses objetivos, procedeu-se, primeiramente, à análise dos documentos normativos oficiais que direcionam a construção dos currículos na Educação Básica, nos níveis nacional e estadual, e da coleção de LDs usada na rede estadual de ensino do Paraná. Com relação aos documentos curriculares normativos em vigência – no nível nacional, a BNCC (BRASIL, 2017), e no nível estadual, o *Referencial Curricular do Paraná* (PARANÁ, 2018) –, observou-se, no que corresponde ao Ensino Fundamental II (6º ao 9º anos), apenas uma menção ao termo *aspectos verbais*, na parte destinada a explicar o Eixo da Análise Linguística/Semiótica da BNCC, em um quadro referente a todos os campos dos conhecimentos linguísticos relacionados à ortografia, pontuação, conhecimentos gramaticais (morfológicos, sintáticos e semânticos); no documento estadual, não há qualquer menção ao objeto de conhecimento *aspecto verbal*.

A análise da coleção *Tecendo linguagens* (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018a; 2018b; 2018c; 2018d), destinada ao Ensino Fundamental II, utilizada, atualmente, pelos alunos da rede estadual de ensino do Paraná, refletiu os resultados observados nos documentos curriculares normativos, ou seja, não incluiu o aspecto verbal na abordagem do conteúdo verbo. Esse resultado corrobora resultados de pesquisas de diversos autores, tais como Diesel (2004), Paula e Coelho (2012) e Souza e Machado (2020), que demonstraram que o conteúdo *aspecto verbal* ainda é menosprezado no ensino de Língua Portuguesa. Com os resultados dessas análises, confirmou-se a hipótese de que a menção do aspecto verbal como objeto de ensino nos documentos norteadores e no livro didático é escassa ou ausente.

Em seguida, com o intuito de buscar melhor compreensão da expressão do aspecto verbal em língua portuguesa, fez-se pesquisa bibliográfica para a construção da fundamentação teórica desta dissertação, com base em autores como Castilho (1968), Costa (1990), Ilari (2001), Romualdo, Biondo e Barros (2012), Travaglia (2014) e Castro e Hermont (2020). A discussão teórica focou nas possibilidades de expressão tanto do aspecto gramatical quanto do aspecto lexical, pois a noção aspectual se expressa, na língua portuguesa, por meio de processos lexicais, ancorados no conteúdo semântico dos itens lexicais, e de processos gramaticais, codificados na morfologia verbal, como é o caso das flexões verbais, além de se estender a outros elementos da predicação, por meio dos complementos e adjuntos do verbo, embora se reconheça a centralidade do verbo na expressão da aspectualidade. Também se articulou o conceito de perfectivo e imperfectivo às noções de figura e fundo em textos

narrativos. A revisão de literatura mostrou que a escolha entre os aspectos perfectivo e imperfectivo se relaciona ao relevo discursivo dado pelo falante/produtor do texto, para destacar ou apenas caracterizar eventos em uma narrativa, o que fortaleceu a justificativa de pesquisa sobre a importância de abordar o aspecto verbal em sala de aula, especialmente por se tratar de um recurso que favorece o desenvolvimento tanto da competência leitora quanto da produção textual.

A partir dessa base teórica construída no decorrer da pesquisa, procedeu-se à seleção de duas narrativas curtas – *Conto de mistério* (1986), de Stanislaw Ponte Preta, e *O homem e seu cachorro* (1952), de João Clímaco Bezerra – para análise da expressão das noções aspectuais nesses textos e dos efeitos de sentido que a elas produzem. Considerou-se, para a análise, uma categorização mais sintética de aspecto verbal, conforme propõe Ilari (2001), como foco nos valores de duração, completamento, repetição e negação da duração e do completamento, que resultam nos seguintes aspectos: a) imperfectivo, que se divide em inceptivo, cursivo e terminativo; b) perfectivo, que abrange o pontual e o resultativo; e c) iterativo, que inclui o iterativo imperfectivo e o iterativo perfectivo. Essa categorização permite conceber o perfectivo e o imperfectivo como macrocategorias.

A análise das narrativas selecionadas evidenciou como a noção aspectual colabora para o movimento do texto: enquanto o aspecto perfectivo faz a narrativa progredir – e, portanto, torna a narrativa mais ágil –, o imperfectivo fica responsável pela figuração, pelo plano de fundo, pelo cenário que dará suporte à narração; ou seja, relaciona-se com as situações mais duradouras, permanentes, que funcionam como a moldura das ações que estão no primeiro plano.

No caso de *Conto de mistério* (PONTE PRETA, 1986), que constitui uma narrativa que provoca suspense, tensão, e que apresenta um final inesperado, a sequência de ações marcadas pelo aspecto perfectivo – ações mais dinâmicas, especialmente com o traço [+ pontual] – colabora para realçar esse efeito. As situações narradas se sucedem de forma a manter a atenção do leitor até seu desfecho.

Por outro lado, no caso de *O homem e seu cachorro* (BEZERRA, 1952), em que há alternância entre perfectivo e imperfectivo, observa-se que a narrativa caminha em passo mais lento que a narrativa anterior. A presença mais abundante do imperfectivo é o que gera esse efeito de lentificação da narrativa. Vargas (2011) afirma que o efeito de sentido provocado pelo uso do imperfectivo é o de que as ações se



prolongam, não acabam, projetam-se para o presente. Na narrativa de Bezerra (1952), em específico, esse plano de fundo mostra-se importante para contextualizar o leitor e explicar, em grande parte, as ações postas em relevo: a situação do protagonista, que reflete, em grande medida, a do sertanejo nordestino – e considerando-se especialmente o momento histórico em que o texto foi produzido, sua condição de retirante –, serve para explicar e “justificar” as ações alçadas ao primeiro plano, que retratam as decisões feitas pelo protagonista e, especialmente, sua lealdade ao seu fiel companheiro, o cão.

No sentido do que foi exposto com relação aos resultados da análise, considera-se que a hipótese de que o aspecto verbal pode constituir estratégia linguística importante na construção de textos – especialmente os narrativos, por retratar a perspectiva do falante/produtor do texto ao descrever o estado de coisas expresso pelo verbo – também foi validada.

Como parte integrante da análise das narrativas, também foram apontados, a título de sugestão, alguns encaminhamentos para aplicação em sala de aula no momento do trabalho com a leitura. Entende-se, portanto, que o objetivo inicialmente proposto foi atingido, pois as análises realizadas podem contribuir para que as noções aspectuais sejam consideradas no ensino de LP, quando se abordam os efeitos de sentido de outras categorias do verbo – tempo, modo, voz etc. – nos textos. Entende-se que essa perspectiva colabora para o desenvolvimento tanto da competência leitora quanto da produção textual dos alunos, pois evidencia escolhas do produtor do texto que resultam em determinados sentidos alinhavados no texto, em detrimento de outros, para alcançar com mais sucesso o objetivo pretendido.

## REFERÊNCIAS

- ALCANTARA, Maria Polyanne de Andrade. **O livro didático de Língua Portuguesa e o tratamento às categorias de tempo, aspecto e modalidade**: uma análise histórico-comparativa entre as décadas de 1970, 1980, 1990 e 2000. 2010. 215 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/6621>. Acesso em: 30 nov. 2020.
- ALBUQUERQUE, Micheline Guelry Silva. Uso do imperfeito do indicativo e de perífrases imperfectivas de passado em memórias literárias produzidas por alunos de escolas públicas brasileiras. 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. Maneiras de compreender lingüística aplicada. **Letras**, n. 2, p. 4-10, dez. 1991. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/File/11407/6882>. Acesso em: 20 maio 2021.
- ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- ANDRÉ, Eliza D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 2009.
- ANTUNES, Irlandé. **Gramática contextualizada**: limpando o “pó das ideias simples”. São Paulo: Parábola, 2014.
- ARAÚJO, Andréia Silva; FREITAG, Raquel Meister Ko. O funcionamento dos planos discursivos em textos narrativos e opinativos: um estudo de atuação do domínio aspectual. **Signum**: Estudos Linguísticos, Londrina, n. 15, v. 1, p. 57-76, jun. 2012.
- AZEVEDO, Adriana Maria Tenuta. Tempo, modo e aspecto verbal na estruturação do discurso narrativo. **Revista de Estudos da Linguagem**, a. 4, v. 2, p. 179-195, 1995.
- AZEVEDO FILHO, Leodegário Amarante. A ficção brasileira de 20 e o romance neo-realista português. **Revista de Letras**, v. 2, 1975.
- BAKHTIN, Mikhail M.; VOLOCHÍNOV, Valentin N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARBALHO, Alexandre. O encontro entre João Clímaco Bezerra e a Revista Brasiliense: a trajetória de um intelectual de província. **Intellèctus**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 265-284, 2021.
- BEZERRA, João Clímaco. **O homem e seu cachorro**. Rio de Janeiro: MEC/Departamento de Imprensa Nacional, 1959.
- BORBA, Francisco da Silva. **Introdução aos estudos linguísticos**. 8. ed. São Paulo: Nacional, 1976.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985**. Institui o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Brasília: CC, 1985.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: educação é a base. Língua Portuguesa, EF II. Brasília: MEC/BNCC, 2017.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDUC, 2003.

BRUNER, Jerome. The narrative construction of reality. **Critical Inquiry**, v. 18, n. 1, p. 1-21, 1991.

CAMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. **Princípios de linguística geral**: como introdução aos estudos superiores de língua portuguesa. 7. ed. Rio de Janeiro: Padrão, 1989.

CAMPOS, Flávia Guerra Rocha. **Aspecto**: categoria verbal relevante nos livros didáticos. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

CANDIDO, Antônio. A vida ao rés-do-chão. *In*: **A crônica**: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

CASTILHO, Ataliba T. **Introdução ao estudo do aspecto verbal**. 1968. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Marília, 1968.

CASTILHO, Ataliba T. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

CASTRO, Gisely de; HERMONT, Arabie Bezri. A expressão do aspecto no português. **Revista do Gelne**, v. 22, n. 1, p. 89-100, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/19313>. Acesso em: 6 jun. 2022.

CONCEIÇÃO, Priscila Thaiss da. **Planos discursivos em diferentes níveis de escolaridade**: estudo de recontagem de Figura e Fundo. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

COMRIE, Bernard. **Aspect**: an introduction to the study of verbal aspect and related problems. Tokyo: Mugishobo, 1976.

COSTA, Sônia Bastos Borba. **O aspecto em português**. V. I. São Paulo: Contexto, 1990.

CRETELLA JÚNIOR, José. **Curso de direito administrativo**. 13. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1953.

CRUZ, Cláudia Muriel Justiniano da. **O pretérito imperfeito no ensino de português brasileiro como língua estrangeira: por um uso autêntico da língua.** 2017. 142 f. Dissertação (Mestrado em Teoria e Análise Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/24056>. Acesso em: 5 jan. 2021.

DIESEL, Andrea Tatiana. Aspecto verbal: uma categoria reveladora no ensino/aprendizagem de língua materna. *In: ENCONTRO DO CÍRCULO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS DO SUL*, 6., Florianópolis, 2004. **Anais[...]**. Florianópolis, 2004. Disponível em: [http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSUL\\_VI/Individuais](http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSUL_VI/Individuais). Acesso em: 5 jan. 2021.

EL-DASH, Linda Gentry. A questão de aspecto nos tempos verbais em inglês. **Trabalho em Linguística Aplicada**, n. 44, v. 22, p. 201-214, 2005.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 5. ed. São Paulo. SP: Martins Fontes, 2013.

GERHARDT, Carla; FUZER, Carine. Toda estória é uma narrativa? Gêneros de texto exemplum e episódio em livro didático de língua portuguesa. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 5, n. 1, p. 746-776, 2020.

GERHARDT, Carla; FUZER, Cristiane, WEBER, Sabine. Etapas e fases da narrativa em *O pequeno polegar*: análise de gênero na perspectiva sistêmico-funcional. **Cadernos do IL**, Porto Alegre, n. 52, p. 162-181, 2016.

GIVÓN, Talmy. **Syntax: a functional-typological introduction**. V. 1. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 1984.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, 2001.

HOUAISS, Antônio. (Ed.). **Dicionário inglês-português**. 18. ed. atual. Rio de Janeiro: Record, 2008.

ILARI, Rodolfo. **Introdução à semântica: brincando com a gramática**. São Paulo: Contexto, 2001. p. 19-26.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. **O português da gente: a língua que estudamos; a língua que falamos**. São Paulo: Contexto, 2014.

LAURITO, Ilka; BENDER, Flora. **Crônica: história, teoria e prática**. São Paulo: Scipione, 1993.

LIMA, Emma Eberlein; ROHRMANN, Lutz; ISHIHARA, Tokiko; IUNES, Samira; BERGWEILER, Cristián González. **Novo Avenida Brasil 2: Curso Básico de Português para Estrangeiros**. São Paulo: EPU, 2012.

LIMA, Maria Auxiliadora Ferreira; SILVA, Rodrigo Alves. A relação entre as categorias tempo e aspecto e o ensino de língua portuguesa: como fazem os livros didáticos? **Confluência**, n. 60, p. 511-548, 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. A. D. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2012.

LUFT, Celso Pedro. **Minidicionário Luft**. 5. ed. São Paulo: Ática-Scipione, 1976.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BIZÉRRRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MATEUS, Maria Helena Mira; BRITO, Ana Maria; DUARTE, Inês; FARIA, Isabel Hub. **Gramática da língua portuguesa**. 5. ed. Lisboa: Caminho, 2003.

MAZZUCHELLO, Diane Paula. O aspecto verbal em português: reflexões sobre o ensino, diretrizes curriculares oficiais e livro didático. **Porto das Letras**, v. 8, n. 1, p. 144-166, 2022.

MOÇO, Talita Vieira. **A perífrase [estar + gerúndio/estar + gerúndio] em pretérito perfeito no português brasileiro e no espanhol**. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

MORAES, João Batista Ernesto de. O satírico nas crônicas de Stanislaw Ponte Preta. **Itinerários**, Araraquara, São Paulo, n. 10, p. 119-130, 1996.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** Norma e uso na língua portuguesa. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens**. Língua Portuguesa – vol. 6. 5. ed. São Paulo: Ibep, 2018a.

OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens**. Língua Portuguesa – vol. 7. 5. ed. São Paulo: Ibep, 2018b.

OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens**. Língua Portuguesa – vol. 8. 5. ed. São Paulo: Ibep, 2018c.

OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens**. Língua Portuguesa – vol. 9. 5. ed. São Paulo: Ibep, 2018d.

OLIVEIRA, Valdeci Batista de Melo; SELLA, Aparecida Feola; CORBARI, Clarice Cristina. **Ação, personagem, espaço e tempo**: do texto ao verbo. São Carlos: Pedro & João, 2020.

PAIS, Artur Geraldo. **As formas de pretérito do modo indicativo no Ensino Fundamental II**: Reflexões e propostas de atividades. 2016, p. 27-44. Dissertação (Mestrado em Teoria da Linguagem) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis, 2016.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações** – Educação Infantil e componentes curriculares do Ensino Fundamental. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial\\_curricular\\_parana\\_cee.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf). Acesso em: 11 jun. 2021.

PAULA, Thaís Franco de; COELHO, Sueli Maria. Uma lacuna no ensino do sistema verbal português: a ausência da categoria gramatical aspecto nas aulas de língua portuguesa. *In*: SIELP, Uberlândia, 2012. **Anais** [...]. Uberlândia: EDUFU, v. 2, n. 1, 2012.

PONTE PRETA, Stanislaw. Conto de mistério. *In*: PONTE PRETA, Stanislaw. **Dois amigos e um chato**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 1986.

PORTO, Luana Teixeira. O conto na visão crítica de Julio Cortázar: atenção à criação literária, lugar de destaque para o leitor. **Revista Estação Literária**, Londrina, v. 14, p. 111-120, dez. 2015.

ROMUALDO, Edson Carlos; BIONDO, Fabiana Poças; BARROS, Dulce Elena Coelho. O aspecto e a voz. *In*: ROMUALDO, Edson Carlos; BIONDO, Fabiana Poças (Orgs.). **Categorias gramaticais**. Maringá: Eduem, 2012. p. 105-132.

SÁ, Jorge de. **A crônica**. São Paulo: Ática, 1987.

SANTOS, Katiane Silva. **Livro didático**: contribuições para o ensino de língua portuguesa. 2016. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/viewFile/2219/600>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SOLER, Carolina Alves. **O aspecto verbal e o ensino de verbos nas aulas de espanhol como língua estrangeira (ELE)**: questões semânticas e pragmáticas. 2018. Tese (Doutorado em Ensino e Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2018.

SOUZA, Amanda; MACHADO, Marilene. A categoria aspecto verbal e o ensino: o que os alunos revelam conhecer e/ou entender sobre essa categoria. **Scripta**, v. 24, n. 51, p. 455-486, 2020.

SOUZA, Iara da Silva de Oliveira. **O aspecto verbal em “Vidas secas”**: subsídios gramaticais para o estudo da construção narrativa. 2012. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Um estudo textual-discursivo do verbo no português do Brasil**. 1991. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. O relevo no português falado: tipos e estratégias, processos e recursos. *In*: NEVES, M. H. M. (Org.) **Gramática do português falado**. Campinas: Editora da Unicamp, 1999. v. 7, p. 77-130.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **O aspecto verbal no português**: a categoria e sua expressão. 5. ed. Uberlândia: Edufe, 2014.

VARGAS, Maria Valéria Aderson de Mello. **Verbo e práticas discursivas**. São Paulo: Contexto, 2011.

VENDLER, Zeno. Verbs and times. **The Philosophical Review**, v. 66, n. 2, p. 143-160, 1957.