

ARTIGO

Uma proposta de ensino do aspecto *perfect* associado ao tempo passado a brasileiros aprendizes de inglês como língua adicional

A proposal for teaching the perfect aspect associated with the past tense to Brazilian learners of English as an additional language

Matheus Gomes Alves  

matheus.ling@letras.ufrj.br

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Fernanda Costa da Silva Machado  

fernandamachado@letras.ufrj.br

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Juliana Barros Nespoli  

juliana_nespoli@id.uff.br

Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil.

Resumo

O objetivo geral deste trabalho é contribuir para as reflexões acerca do ensino do aspecto *perfect* no contexto do inglês como língua adicional a aprendizes brasileiros. O objetivo específico é propor e discutir um conjunto de atividades desenvolvido para o ensino desse aspecto, especificamente o *perfect* existencial (PE), relacionado ao tempo passado. Os procedimentos metodológicos deste trabalho consistem na identificação dos objetivos de cada uma das atividades apresentadas e na investigação da pertinência desses em relação à proposta de trabalhos da literatura linguística que versam sobre a descrição/ensino do *perfect* (Alves, Machado e Nespoli, 2020; Comrie, 1976). Os resultados apontam que, por meio de exercícios de categorização (orientação espacial de eventos), indução de padrões (generalização a partir de um pequeno *corpus* sobre a forma, o uso e o sentido do *past perfect*), paráfrase (reescrita de sentenças no *past perfect* por meio de outras formas morfológicas), transliteração de eventos orientados espacialmente em eventos linguisticamente ordenados e de identificação das noções de anterioridade e posterioridade, o aspecto *perfect* relacionado ao tempo passado pode ser apresentado aos estudantes.

Palavras-chave: Aspecto, *Past perfect*, Ensino, Inglês como língua adicional.

Abstract

The main goal of this work is to contribute to the teaching of the perfect aspect in the context of English as an additional language to Brazilian learners. The specific goal is to propose and evaluate a set of activities designed to teach this

The specialist

doi

10.23925/2318-7115.2025v46i1e64439

OPEN  ACCESS

FLUXO DA SUBMISSÃO:

Submissão do trabalho: 27/11/2024

Aprovação do trabalho: 20/05/2025

Publicação do trabalho: 27/06/2025

AVALIADO POR:

Maria Eugenia Batista (Unifesp)

Esther Maxine Trew (UFMT)

EDITADO POR:

Luciana Kool Modesto-Sarra (PUC-SP)

COMO CITAR:

ALVES, M. G.; MACHADO, F. C. da S.; NESPOLI, J. B. . Uma proposta de ensino do aspecto *perfect* associado ao tempo passado a brasileiros aprendizes de inglês como língua adicional. *The Specialist*, [S. I.], v. 46, n. 1, p. 754-770, 2025. DOI: 10.23925/2318-7115.2025v46i1e64439. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/64439>.

Distribuído sob Licença Creative Commons



aspect, specifically the existential perfect (EP), related to the past tense. The methodological procedures of this work consist of identifying the objectives of each of the activities presented and investigating their relevance in relation to the proposal of works in the linguistic literature that deal with the description/teaching of the perfect (Alves, Machado e Nespoli, 2020; Comrie, 1976). The results show that through categorization exercises (spatial orientation of events), pattern induction (generalization from a small corpus about the form, use and meaning of the past perfect), paraphrasing (rewriting sentences in the past perfect using other morphological forms), transliteration of spatially oriented events into linguistically ordered events and identification of the notions of anteriority and posteriority, the perfect aspect related to the past tense can be presented to Brazilian learners of English as an additional language.

Keywords: Aspect, Past perfect, Teaching, English as an additional language.

1. Introdução

Aspecto, de acordo com Comrie (1976), explicita as diferentes maneiras de se entender a constituição temporal interna de uma situação. Não se deve confundir os conceitos de aspecto e tempo, já que tempo, de acordo com o mesmo autor, está relacionado com o momento de uma situação que se refere a um outro momento, geralmente o da fala.

Aspecto pode ser dividido em duas categorias: aspecto semântico e aspecto gramatical. O aspecto perfect, tema deste trabalho, faz parte da categoria de aspecto gramatical, já que sua informação aspectual pode ser veiculada através da morfologia verbal.

Comrie (1976) aponta que o perfect corresponde a um intervalo de tempo existente quando dois pontos no tempo se conectam. Esse aspecto pode ser associado ao tempo passado, presente ou futuro e, adotando-se a proposta de classificação de perfect de Iatridou, Anagnostopoulou e Izvorski (2003), pode-se dividir tal aspecto em perfect universal (PU), que faz referência a uma situação que se iniciou no passado e persiste até o momento presente, e perfect existencial (PE), que faz referência a uma situação finalizada no passado, mas que produz efeitos percebidos no presente. Neste trabalho, o foco é direcionado ao perfect existencial associado ao tempo passado.

Em relação aos objetivos deste estudo, tem-se, como objetivo geral, a contribuição para as reflexões acerca do ensino do aspecto perfect no contexto do inglês como língua adicional¹ a aprendizes brasileiros. O objetivo específico é propor e discutir um conjunto de atividades

¹ De acordo com Nicolaides e Tílio (2013), o termo "língua adicional" tem sido utilizado para designar o aprendizado de uma nova língua que se soma àquela(s) previamente adquirida(s), afastando-se de hierarquizações implícitas associadas a expressões como "segunda língua". Trata-se de uma nomenclatura alinhada à perspectiva de que nenhuma língua deve ser considerada superior ou substitutiva em relação à outra.

desenvolvido para o ensino desse aspecto, especificamente o *perfect* existencial (PE), relacionado ao tempo passado, para aprendizes brasileiros de inglês como língua adicional. Entende-se que esses aprendizes teriam o nível intermediário (ou B1 de proficiência linguística (Council of Europe et al., 2001).

Este artigo está dividido da seguinte forma: em primeiro lugar, pressupostos teóricos sobre o aspecto *perfect* e suas características são abordados. Em seguida, a concepção de ensino utilizada para a proposta de atividades relacionadas ao aspecto *perfect* é explorada. Além disso, a metodologia para o desenvolvimento deste trabalho é indicada e os resultados e sua devida análise são pontuados. Por fim, considerações finais são apresentadas.

2. O aspecto *perfect*

A categoria linguística de aspecto, de acordo com Comrie (1976), diz respeito às diversas maneiras de se entender a constituição temporal interna de uma situação. Essa categoria pode ser dividida em aspecto semântico e aspecto gramatical.

Comrie (1976) afirma que o aspecto semântico indica que a informação aspectual é inerente a itens lexicais (verbos, por exemplo). Já o aspecto gramatical indica que a informação aspectual é veiculada por meio da morfologia verbal. Assim, o aspecto *perfect* pode ser considerado um tipo de aspecto gramatical.

No entanto, existem dois tipos básicos e opostos de aspecto gramatical, além do *perfect*, que são o aspecto *perfectivo* e o aspecto *imperfectivo*. O *perfectivo*, segundo Comrie (1976), diz respeito a uma situação como um todo, sem distinção de fases internas. Já o *imperfectivo* diz respeito à visão de uma situação com a possibilidade de se enfatizar seus diferentes estágios. Veja os exemplos abaixo:

- (1) *Mary did her homework.*
(Mary fez/fazia seu dever de casa.)
- (2) *Mary was doing her homework.*
(Mary estava fazendo seu dever de casa.)

É possível identificar que os exemplos em (1) e (2) compartilham a mesma informação temporal de passado. No entanto, os exemplos não compartilham o mesmo tipo de informação aspectual. No exemplo (1), tem-se o perfectivo sendo veiculado na sentença através da morfologia verbal aplicada, com a ideia de uma situação finalizada, sem que seja possível visualizar seus estágios internos. Já no exemplo (2), o imperfectivo é o aspecto expresso na sentença, já que é possível visualizar seus estágios internos através de uma situação em progresso.

O aspecto *perfect*, um tipo de aspecto gramatical, é veiculado em coadunação com o aspecto perfectivo ou o imperfectivo. O *perfect* pode ser definido, de acordo com Nespoli (2018), como a ligação entre dois pontos em uma linha temporal, na qual há a emergência de um intervalo de tempo. O *perfect* pode ser veiculado em associação aos tempos presente, passado ou futuro, o que reforçaria o conceito de que *perfect* deve ser classificado como aspecto, e não tempo (Machado, 2022). Veja os exemplos abaixo.

- (3) *Mary had done her homework.*
(*Maria tinha feito seu dever de casa.*)
- (4) *Mary has done her homework.*
(*Maria tem feito/faz seu dever de casa.*)
- (5) *Mary will have done her homework.*
Mary vai ter feito seu dever de casa.

Nos exemplos acima, utilizou-se a perífrase verbal *to have + particípio*, chamada de *perfect* no inglês, estrutura que expressa exclusivamente o aspecto *perfect* na língua inglesa. No exemplo (3), a perífrase verbal comumente denominada *past perfect simple* (*had done*), indica a veiculação de *perfect* associado ao passado. Já no exemplo (4), a perífrase verbal *present perfect simple* (*has done*) indica a veiculação de *perfect* associado ao presente. Finalmente, no exemplo (5), a perífrase verbal *future perfect simple* (*will have done*) indica a veiculação de *perfect* associado ao futuro.

Iatridou, Anagnostopoulou e Izvorski (2003), que definem *perfect* como o aspecto que introduz um intervalo de tempo entre o momento da situação e o momento de referência, sugerem uma proposta de classificação que o divide em *perfect* em universal (PU) e existencial (PE). O PU descreve uma situação que se iniciou antes do momento de referência e que persiste

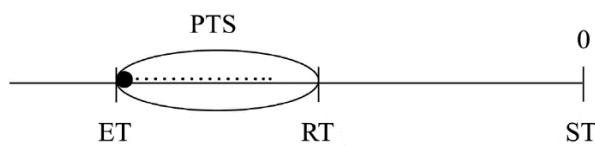
até esse momento. Já o PE descreve uma situação, finalizada no momento de referência, mas que possui efeitos percebidos nesse momento. Como o presente trabalho está relacionado ao ensino de *perfect* associado ao passado, os exemplos (6) e (7) a seguir, sobre PU e PE, respectivamente, estão associados ao passado.

- (6) *Mary had been making dinner.*
 (Mary estava fazendo o jantar.)
- (7) *Mary had made dinner.*
 (Mary tinha feito o jantar.)

No exemplo (6), o PU é expresso através da forma verbal “*had been making*”, denominada de *past perfect progressive*, com a ideia de persistência da ação sendo indicada pelo sufixo *-ing* no verbo principal. Já no exemplo (7), o PE é expresso através do *past perfect simple*, “*had made*”.

Especificamente sobre PE associado ao passado, utiliza-se aqui o conceito de *Perfect Time Span* (PTS), ou “intervalo de tempo de *perfect*”. O PTS, no qual Iatridou, Anagnostopoulou e Izvorski (2003) se basearam em suas pesquisas sobre o aspecto *perfect*, diz respeito à ligação entre o momento da situação e o momento de referência, podendo este ser estabelecido em diferentes tempos. No caso desta pesquisa, foca-se no PTS relacionado ao PE associado ao passado, como pode ser visto na figura (1) abaixo.

Figura 1: Representação PTS de PE associado ao passado



Fonte: Machado (2022)

Na figura 1, é possível visualizar o momento do evento (ET; *event time*), localizado à esquerda na linha temporal. Este evento ocorre e é finalizado antes do momento de referência (RT; *reference time*), localizado à direita na linha temporal. Já o momento de fala (ST; *speaking time*) está localizado mais à direita e à frente de ET e RT. A figura, assim, representa PE associado

ao passado, no qual uma situação é iniciada e finalizada dentro de um intervalo de tempo associado ao passado.

Neste trabalho, por uma questão de recorte temático, optou-se pela reflexão do ensino de sentenças na qual PE associado ao passado está sendo veiculado. A seguir, tem-se informações sobre a concepção de ensino utilizada para a produção das atividades sobre o aspecto perfect.

3. Concepção de ensino

A abordagem pedagógica adotada no presente estudo é conceituada por Tilio (2019) como letramento sociointeracional crítico. De acordo com tal perspectiva, a aprendizagem é considerada como a capacidade de engajar-se no ambiente circundante, enquanto o ensino é concebido como o processo de formação de cidadãos habilitados a agir de forma consciente no contexto social, por intermédio da linguagem. Nesse contexto, postula-se que os aprendizes devem assumir um papel reflexivo em relação ao discurso, concebendo a necessidade de uma análise, sobretudo, crítica. A noção de criticidade, adotada nesse modelo pedagógico, está alinhada com a perspectiva pós-moderna delineada por Pennycook (2004) como uma "prática problematizadora". Assim sendo, o aprendiz é incentivado a questionar de maneira contínua os discursos que se apresentam ao longo de seu processo de aprendizagem, através de uma reflexão profunda, inclusive sobre a própria linguagem.

No âmbito das contribuições de Vieira (2017), que se contrapõem à visão restrita da gramática como um mero instrumento para a compreensão e produção de textos, o ensino das categorias linguísticas em língua materna deve se concentrar em elementos que permitam uma abordagem reflexiva da gramática, bem como na exploração de recursos expressivos na construção de significado. Propõe-se, assim, que o ensino de gramática em língua materna ou mesmo em língua adicional não apenas considere o funcionamento dos recursos linguísticos em diferentes níveis de descrição, mas também estimule o aprendiz a reconhecer e empregar esses recursos de forma significativa. Nesse contexto, o aprendiz desempenha um papel ativo no processo de ensino e aprendizagem, assumindo uma postura científica ao investigar e formular generalizações sobre o funcionamento linguístico de diferentes fenômenos. Assim, propõe-se um modelo de ensino contextualizado e indutivo de regras gramaticais, que promove a reflexão crítica sobre as estruturas gramaticais, como destacado pela referida autora.

Por outro lado, Canagarajah (2014) apresenta um novo paradigma para o ensino de línguas adicionais. Nessa perspectiva, o ensino de línguas incorpora dois tipos de conhecimento: conhecimento proposicional e conhecimento processual. Enquanto o primeiro se refere à identificação e classificação de categorias linguísticas, o segundo diz respeito à análise feita pelo aprendiz da negociação de códigos linguísticos e crenças nas práticas de linguagem, integrando diferentes repertórios linguísticos. Conforme argumentado por Canagarajah (2014), a competência linguística em língua adicional emerge da inter-relação de três importantes fatores: (a) consciência crítica na formulação de enunciados linguísticos; (b) identificação de crenças e valores que permeiam as práticas de linguagem; e (c) compreensão de diversas variedades linguísticas. Enfatiza-se, assim, o processo de aprendizagem de língua, em detrimento de uma perspectiva que a observa apenas como um artefato.

Em Alves, Machado e Nespoli (2020), sustenta-se que, para introduzir o significado, a forma e o uso do aspecto *perfect* associado ao presente em sala de aula, algumas estratégias eficazes incluem o uso de textos autênticos, o reconhecimento de estruturas sintáticas distintas por meio da análise de expressões adverbiais e morfologias específicas, a paráfrase contextualmente guiada e a produção orientada. A utilização de textos autênticos proporciona exemplos reais e contextualmente relevantes do uso do aspecto *perfect*, enquanto o ensino indutivo, baseado na reflexão do aluno a partir de dados apresentados no texto, permite uma introdução mais eficaz ao aspecto. Exercícios de paráfrase de sentenças que envolvem o aspecto *perfect* são úteis para verificar o entendimento dos alunos e incentivá-los a considerar outras morfologias que possam expressar o aspecto. Além disso, a produção contextualmente guiada oferece aos alunos a oportunidade de usar o aspecto *perfect* em tarefas relevantes, promovendo não apenas a prática das realizações sintáticas, mas também o desenvolvimento do conhecimento sobre seus usos e funções discursivas.

Assim sendo, acredita-se que tanto as descrições teoricamente embasadas sobre fenômenos gramaticais, como é o caso do aspecto *perfect*, e as concepções de ensino aqui apresentadas são relevantes para fundamentar a elaboração de atividades pedagógicas, como a apresentada nas próximas seções.

4. Metodologia

Os procedimentos metodológicos deste trabalho consistem no desenvolvimento de um conjunto de atividades sobre o *perfect* associado ao passado, com a apresentação e discussão dos objetivos de cada uma das atividades apresentadas e com a investigação da pertinência desses em relação à proposta de trabalhos da literatura linguística que versam sobre a descrição/ensino do *perfect* (Alves, Machado e Nespoli, 2020; Comrie, 1976).

Desenvolve-se tal trabalho pelo fato de que, em Alves, Machado e Nespoli (2020), apresentou-se um conjunto de exercícios relacionados ao ensino do *perfect* associado ao tempo presente. Há, contudo, na literatura especializada uma lacuna em relação ao ensino de tal aspecto associado ao passado. Com o singelo objetivo de contribuir para a diminuição desta lacuna, desenvolvem-se essas atividades. Sendo assim, da mesma forma que no referido trabalho, tomam-se as seguintes categorias analíticas: i) reflexão crítico-discursiva acerca do tema, ii) reflexão crítico-discursiva acerca do texto e iii) reflexão crítico-discursiva acerca das estruturas gramaticais.

O conjunto de atividades desenvolvido possui seis questões no total, indicado para alunos do Ensino Médio (das redes públicas e privadas) e/ou para alunos que estejam no nível intermediário ou B1, de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (Council of Europe et al., 2001). As atividades são separadas em questões de compreensão textual e questões de compreensão linguística. Para tanto, um texto de base é utilizado para trazer à tona um tema relevante na vida dos alunos, que é a Covid-19. Mesmo que a disseminação da doença tenha sido controlada, sua presença desde 2020 no Brasil e no mundo ainda traz consequências para diferentes áreas.

O material pode ser utilizado de forma impressa ou on-line, para que professores e alunos tenham acesso às atividades propostas e ao texto de base. Abaixo, verifica-se cada tipo de atividade proposta neste material.

- Questão 1 Exercícios objetivos (de múltipla escolha) e discursivos para verificação da compreensão textual dos alunos, com conexão da temática do texto com a realidade brasileira.
- Questão 2 Exercício de análise linguística sobre situações posicionadas em uma linha temporal, na qual a ação que ocorreu primeiro deve ser identificada.

-
- Questão 3 Exercício em formato de verdadeiro ou falso sobre análise linguística. Neste caso, a estrutura que veicula perfect associado ao passado, o *past perfect*, faz parte do exercício.
- Questão 4 Exercício de análise linguística, no qual sentenças com a estrutura de *past perfect* devem ser retiradas do texto, para que se possa verificar a correta identificação da estrutura.
- Questão 5 Exercício de análise linguística, no qual pares de situações devem ser conectadas em uma só sentença, com a utilização de estruturas verbais que indiquem qual ação ocorreu primeiro.
- Questão 6 Exercício oral, em pares, no qual há a análise de uma linha temporal com eventos diversos. Os eventos que já tinham acontecido no mundo anteriormente devem ser pontuados, e a utilização da estrutura de *past perfect* se faz necessária.

Na próxima seção, são inicialmente descritos os exercícios propostos e posteriormente são delimitados seus respectivos objetivos. Por fim, tais exercícios serão alocados a uma das categorias analíticas adotadas neste trabalho, com a intenção, assim, de refletir sobre a proposta em adequação à perspectiva de ensino adotada e como uma forma de ilustrar caminhos para um ensino crítico (Tílio, 2019) de fenômenos gramaticais.

5. Resultados e análises

O conjunto de atividades desenvolvidas se enquadra no âmbito da discussão do texto “*When I got Covid 19, I was made to feel like I had done something criminal*” (Quando peguei Covid, fui impelida a pensar que fiz algo ilegal)². Essas atividades podem ser encontradas em anexo neste artigo. Além disso, tal conjunto será descrito nesta seção. Sendo assim, muito além de se desenvolverem atividades relacionadas ao conteúdo linguístico sob análise, objetivou-se trazer um tema de relevância social à sala de aula, o que está em consonância com a proposta letramento sociointeracional crítico anteriormente descrita. Pelo fato de se empregar um texto autêntico,

² Disponível no domínio <https://metro.co.uk/2020/11/04/when-i-tested-positive-for-coronavirus-13496288> (Último acesso em 18/10/2023). Também disponível integralmente em <https://docs.google.com/document/d/1Sb3fDosEs5dJzWNgPpqwh-wRDNwmB4e-4NDfn9fjGzU/edit?usp=sharing>.

com usos linguísticos ordinários ao inglês britânico, foi disponibilizado um breve glossário, em que certos termos foram definidos em língua inglesa. Entretanto, o professor que aplicar esta atividade pode julgar, dependendo dos conhecimentos linguísticos prévios de sua turma, se deve de fato apresentar tais definições em inglês ou em português.

Intencionando orientar a leitura dos aprendizes, optou-se por iniciar essa lista de atividades com o seguinte exercício: “*In the text, Matilda described how she got infected by the new Coronavirus. What kind of **description** does she provide about it?*” (No texto, Matilda descreveu como ela se infectou com o novo coronavírus. Que tipo de descrição ela apresenta sobre isso?). Havia as seguintes opções para os aprendizes marcarem: a) *A positive description about this event* (descrição positiva sobre esse evento), b) *A negative description about this event* (descrição negativa sobre esse evento) e c) *An impersonal description about this event* (descrição impersonal sobre esse evento). Os objetivos desta atividade são então: a) orientar a leitura dos aprendizes, b) estimular o desenvolvimento da habilidade de *reading for gist* (leitura para informações gerais) e c) introduzir o tema sob análise. A motivação da escolha de um exercício de múltipla escolha decorre do imperativo de controlar as opções válidas de resposta em contexto de aprendizes que possam ter um nível de proficiência um pouco mais baixo que outros pares e até mesmo do desejo de apresentar, de forma pontual e breve, uma motivação para a leitura conjunta do texto. Em última instância, tal exercício contribui para o estímulo da reflexão crítico-discursiva em relação ao tema e em relação ao próprio texto. Estimula-se ao professor a realização do questionamento aos alunos de como conseguiram chegar a essas respostas, corroborando, assim, o amadurecimento de habilidades metacognitivas³.

Após essa atividade de leitura geral, os aprendizes são expostos a uma atividade de leitura de informações específicas. Há, assim, as seguintes perguntas, a serem respondidas de forma dissertativa: a) “*Why was Matilda's course moved online?*” (Por que o curso de Matilda foi para a modalidade remota?), b) “*How were Matilda's course mates feeling about the fact she was infected with the coronavirus?*” (Como os colegas da Matilda se sentem sobre o fato de ela ter se infectado com o coronavírus?) c) *Are people that tested positive for the coronavirus treated the same way in Brazil? Why?* (As pessoas que testaram positivo para o coronavírus são tratadas da mesma forma no Brasil? Por quê?). Os objetivos desta atividade são: a) identificar informações específicas do

³De acordo com Oxford (1990), habilidades metacognitivas são estratégias que permitem aos aprendizes planejar, organizar, monitorar e avaliar seu próprio processo de aprendizagem.

texto, b) relacionar o tema sob análise ao contexto brasileiro e c) desenvolver habilidades de relacionamento interpessoal. A motivação da escolha deste exercício como uma atividade dissertativa decorre da necessidade de desenvolver a prática de escrita em língua inglesa, identificando partes do texto que são relevantes para a resposta a essas perguntas. Em última instância, entende-se que essa atividade contribui para a reflexão crítico-discursiva em relação ao tema e sobretudo em relação ao texto.

Em seguida, os aprendizes são convidados a efetuarem o seguinte exercício: “**Look at the timelines and write which event happened first in the sentences below. Follow the example**” (Observe as linhas do tempo e escreva que evento aconteceu primeiro nas sentenças abaixo. Siga o modelo). Dessa forma, é apresentada uma sentença ao aluno, como, por exemplo, “*The comments I received made me feel like I **had done** something criminal*” (Os comentários que eu recebi me fizeram sentir que eu tinha feito algo ilegal) e este deve ordenar, em uma linha do tempo, o que ocorreu primeiro: 1) “*I did something criminal*” (Eu fiz algo ilegal) e 2) “*I received comments*” (eu recebi comentários). São retiradas do texto três sentenças para que os aprendizes façam o mesmo procedimento: 1) “*I **had tried** so hard to do everything right, but he made all my efforts feel useless*” (Eu tinha tentado tanto fazer tudo certinho, mas ele fez com que meus esforços fossem em vão), 2) “*When the 10pm curfew hit, we **had gone** back to a friend's flat to continue the party*” (Quando o toque de recolher das 10 horas começou, nós já tínhamos voltado para um apartamento de um amigo para continuar a festa) e 3) “*I told my course mates I **had tested** positive for COVID*” (Eu contei aos meus colegas que eu tinha testado positivo para a Covid). Os objetivos desta atividade são: a) introduzir o aprendiz ao sentido e à forma do aspecto perfect relacionado ao tempo passado, b) estimular o emprego da capacidade cognitiva geral de categorização, de indução e de reconhecimento de padrões e c) apresentar os sentidos do aspecto perfect relacionado ao tempo passado por meio da visualização de esquemas que permitem deixar mais concretas as relações de sentido que podem ser abstratas aos estudantes. A motivação da escolha deste exercício decorre do imperativo de levar os aprendizes a reconhecerem as noções de anterioridade e de posteridade que estão atreladas ao emprego do aspecto perfect e, neste caso, os exemplos apresentados são referentes ao conceito de PE. Acredita-se que, por meio de uma atividade em que os eventos estão localizados categoricamente antes ou depois de determinado momento do passado com repercussões no momento de

referência, se consiga atingir tal objetivo. Entende-se, assim, que tal exercício contribui para o estabelecimento de uma reflexão crítico-discursiva acerca das estruturas gramaticais, especificamente das peculiaridades semânticas do aspecto *perfect* associado ao tempo passado. O caráter crítico da referida discussão se evidencia a partir da compreensão da aplicabilidade de estruturas gramaticais em contextos situacionais, ou seja, de uso real da língua em questão.

Posteriormente, os aprendizes fazem o seguinte exercício: “**Read the sentences below and write T (True) or F (False). Correct the false ones** (Leia as sentenças abaixo e escreva V (verdadeiro) ou F (falso). Corrija as falsas”. Neste exercício, há seis sentenças extraídas do texto: i) “*I had tried so hard to do everything right, but he made all my efforts feel useless*” (Eu tinha tentado tanto fazer tudo certinho, mas ele fez com que meus esforços fossem em vão), ii) “*I had tested positive for Covid-19 when one student replied instantly*” (Eu tinha testado positivo para a Covid, quando um aluno respondeu instantaneamente), iii) “*I'd logged it on the NHS app*” (Eu tinha logado no aplicativo do NHS), iv) *The comments I received made me feel like I had done something criminal* (Os comentários que eu recebi me fizeram sentir que eu tinha feito algo ilegal), v) *By Tuesday, one of the friends I'd seen on Saturday night messaged to say he had tested positive for Covid-19* (Na terça, um dos amigos que eu tinha visto no sábado à noite me enviou uma mensagem dizendo que ele tinha testado positivo para a Covid19), vi) “*I responded that I'd been self-isolating since I found out and hadn't been in contact with anyone at the university*” (Eu respondi que eu tinha me isolado desde que eu descobri isso e não tive contato com ninguém na universidade). A partir dessas sentenças, os alunos vão julgar se as afirmações a seguir são verdadeiras ou falsas: a) “*They all refer to events that happened before other events in the past*” (Todas elas se referem a eventos que ocorreram antes de outros eventos no passado), b) “*They are formed by the verb to have in the present tense + the main verb in the past particle*” (Todas são formadas pelo verbo *to have* no tempo presente + verbo principal no particípio passado), c) “*The past participle of regular verbs is formed by the -ed suffix*” (O particípio passado de verbos regulares é formado pelo sufixo *-ed*), d) “*There are no irregular verbs in the sentences above*” (Não há verbos irregulares nas sentenças acima), e) “*To form the negative structure, the verb have in the past + the particle not + the main verb in the past particle are used*” (Para formar a estrutura negativa, o verbo *have* no passado + a partícula *not* + verbo principal no particípio passado são usados). Espera-se, como resposta dos alunos, que haja a seguinte constatação: V, F, V, F, V. As respostas falsas se justificam pelo fato de se empregar o verbo *to have* no passado, não no presente, e pelo fato de haver verbos irregulares

nas sentenças apresentadas. Os objetivos desta atividade são: i) sistematizar a forma, o sentido e o uso do *past perfect*, ii) estimular a depreensão crítica de padrões de formas, de sentido e de uso, iii) desenvolver a agência do aprendiz ao analisar criticamente os enunciados linguísticos considerados. Entende-se que, por meio desta atividade, haja o desenvolvimento da capacidade de reflexão crítico-discursiva em relação às estruturas gramaticais.

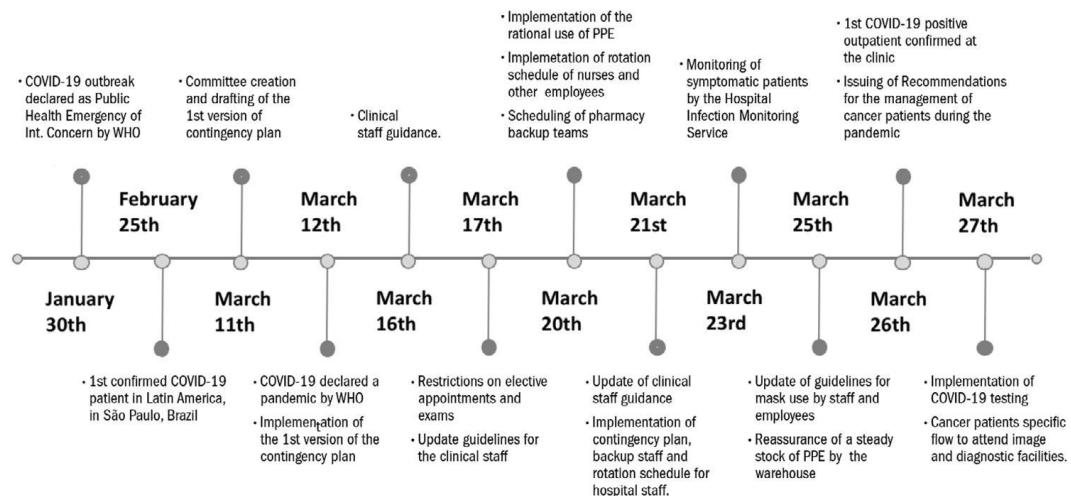
Depois, há o seguinte exercício: “**Extract from the text an affirmative sentence in the past perfect and answer the following questions**” (Extraia do texto abaixo uma sentença afirmativa no *past perfect* e responda às seguintes perguntas). As perguntas a serem respondidas são: a) *How can we rewrite this sentence?* (Como podemos reescrever tal sentença?) b) *How can we form the negative structure of this sentence in the past perfect?* (Como podemos formar a estrutura negativa dessa sentença no *past perfect*?). Os objetivos deste exercício são: a) desenvolver a capacidade de paráfrase do aspecto *perfect* relacionado ao tempo passado a partir de outras escolhas morfológicas e b) estimular uma prática da forma do *past perfect* na afirmativa e na negativa. Por meio desta atividade, intenciona-se contribuir para o desenvolvimento da capacidade de reflexão crítico-discursiva em relação às estruturas gramaticais.

Em seguida, os alunos são expostos a um exercício de prática controlada, que possui o seguinte enunciado: **Look at the timelines below and rewrite the following sentences. Follow the example** (Observe as linhas do tempo abaixo e reescreva as sentenças a seguir. Siga o exemplo). Dessa forma, apresenta-se uma linha do tempo com dois eventos, um anterior “*The Brazilian Administration purchased medicines*” (A administração brasileira comprou remédios) e um posterior “*The coronavirus pandemic started in Brazil*” (A pandemia do coronavírus começou no Brasil), ambos relacionados ao passado. Por meio da disposição desses eventos na linha do tempo, há a construção da seguinte sentença: “*The Brazilian Administration had purchased medicines before the coronavirus pandemic started in Brazil*” (A administração brasileira tinha comprado remédios antes da pandemia de coronavírus começar). O aprendiz analisará quatro linhas do tempo distintas, contendo eventos em ordem de anterioridade, e produzirá para cada linha uma sentença. Na primeira, há os eventos: 1) *I stayed in my parents' house* (eu fiquei na casa de meus pais), 2) *We knew about the lockdown due to the pandemic* (sabíamos da quarentena devido à pandemia). Na segunda, há os eventos: 1) *I used hand sanitizers frequently* (eu usava álcool em gel frequentemente), 2) *The coronavirus pandemic started* (a pandemia do coronavírus começou). Na

terceira, há os eventos: 1) *People knew about the pandemic in other countries* (as pessoas sabiam sobre a pandemia em outros países), 2) *The pandemic arrived in Brazil* (a pandemia chegou ao Brasil). Na quarta, há os eventos: 1) *Some Brazilians were in self-isolation* (alguns brasileiros estavam em isolamento), 2) *The local governments ordered people to stay inside* (os governos locais solicitaram que as pessoas ficassem em casa). Como possíveis respostas, esperam-se as seguintes sentenças: 1) *Before we knew about the lockdown due to the pandemic, I had stayed in my parents' house*, 2) *Before the coronavirus pandemic started, I had used hand sanitizers frequently*, 3) *Before the pandemic arrived in Brazil, people had known about the pandemic in other countries*, 4) *Before the local governments ordered people to stay inside, some Brazilians had been in self-isolation*. Os objetivos deste exercício são: a) possibilitar uma prática controlada, com mediação do professor ou do par mais competente, da forma e do sentido do *past perfect* e b) contribuir para o desenvolvimento da autonomia do alunado perante exercícios de orientação de eventos. De certa forma, acredita-se que, por meio de tal exercício, haja um estímulo à reflexão crítica-discursiva em relação aos elementos gramaticais, em sua forma e em seu sentido.

Finalmente, para de fato possibilitar que o alunado use a estrutura aprendida, é apresentada uma atividade final, com o seguinte enunciado: *Look at the graph below. Discuss in pairs what had already happened in the world before* (Observe o gráfico abaixo. Discuta em pares o que já tinha ocorrido anteriormente no momento). Tal gráfico se intitula “*Timeline of events leading to the creation of the covid-19 management committee*” (Linha do tempo de eventos que levaram à criação do comitê de gerenciamento da Covid-19). Por conveniência, reproduz-se esse gráfico a seguir:

Figura 2: Linha do tempo de eventos que levaram à criação do comitê de gerenciamento da Covid-19



Fonte: https://www.researchgate.net/figure/TIMELINE-OF-EVENTS-LEADING-TO-THE-CREATION-OF-THE-COVID-19-MANAGEMENT-COMMITTEE-AND-ITS_fig1_341888349

Para possibilitar a compreensão do que de fato se pede, é apresentado ao aprendiz o seguinte exemplo: *February 25th - The Covid-19 outbreak **had been declared** a Public Health Emergency and first confirmed Covid-19 patient **had been identified*** (25 de fevereiro – A pandemia the coronavírus foi considerada uma emergência pública da saúde e o primeiro paciente confirmado de Covid-19 foi identificado). Após a apresentação deste exemplo, são propostos três pontos de referência, a partir dos quais os aprendizes vão identificar o que já tinha ocorrido anteriormente: a) *March 12th* (12 de março), b) *March 21st* (21 de março) e c) *March 27th* (27 de março). Os objetivos deste exercício são: a) possibilitar uma prática menos controlada de produção do *past perfect* por meio da discussão de um tema relevante socialmente e b) estimular a agência e a autonomia do alunado. Entende-se, portanto, que tal atividade contribui não só para uma reflexão crítico-discursiva em relação aos elementos gramaticais, como também para em relação ao próprio tema, já que os alunos poderão acessar o impacto de tal pandemia na sociedade através do texto e da discussão em sala de aula.

Considerações finais

O objetivo geral deste trabalho foi contribuir para as reflexões acerca do ensino do aspecto perfect no contexto do inglês como língua adicional a aprendizes brasileiros. O objetivo específico foi propor e discutir atividades desenvolvidas para o ensino desse aspecto, especificamente o perfect existencial (PE), relacionado ao tempo passado. Os procedimentos metodológicos deste trabalho consistiram na identificação dos objetivos de cada uma das atividades apresentadas e na investigação da pertinência desses em relação à proposta de trabalhos da literatura linguística que versam sobre a descrição/ensino do perfect (Alves, Machado e Nespoli, 2020; Comrie, 1976).

Observou-se que, por meio de exercícios de categorização (orientação espacial de eventos), indução de padrões (generalização a partir de um pequeno corpus sobre a forma, o uso e o sentido do *past perfect*), paráfrase (reescrita de sentenças no *past perfect* por meio de outras formas morfológicas), transliteração de eventos orientados espacialmente em eventos linguisticamente ordenados e de identificação das noções de anterioridade e posterioridade, o aspecto perfect relacionado ao tempo passado pode ser apresentado a aprendizes brasileiros de inglês como língua adicional. Defende-se ainda que, na etapa de prática linguística, haja

inicialmente maior mediação do professor e posteriormente maior agência do aluno. Tal prática deve ser pautada, além disso, na discussão de um tema socialmente relevante ao alunado, com o objetivo final de formação cidadã, por meio do desenvolvimento de uma prática problematizadora em relação ao tema⁴, ao texto e aos elementos gramaticais.

Informações complementares:

a) Declaração de contribuição das autoras e dos autores:

Todos os três autores participaram da idealização, composição e revisão deste manuscrito. Matheus Gomes Alves realizou a pesquisa de literatura referente à categoria linguística de aspecto e propôs atividades acerca de tal objeto. Fernanda Costa da Silva Machado contribuiu para a pesquisa da literatura referente a essa categoria, elaborou os procedimentos metodológicos da proposta de ensino e contribuiu para a feitura de atividades. Juliana Barros Nespoli contribuiu para as reflexões teóricas acerca do aspecto perfect, além de ter contribuído para a idealização e análise de atividades. Todos os autores contribuíram com as seções dos demais colegas, por meio de revisão, correção e adição de excertos.

b) Disponibilidade de dados de pesquisa e outros materiais:

A atividade proposta e analisada encontra-se disponível na íntegra no seguinte site: <https://docs.google.com/document/d/1Sb3fD0sEs5dJzWNgPpqwh-wRDNwmB4e-4NDfn9fjGzU/edit?usp=sharing>. Último acesso: 18/06/2025

c) Declaração de conflito de interesse:

Declaramos não haver conflitos de interesse.

d) Avaliação por pares:

✓ Avaliador 1: Maria Eugenia Batista (correções obrigatórias)

O artigo traz uma proposta interessante para o ensino do aspecto grammatical past perfect. O objetivo geral é, de fato, muito geral, e o texto não dá conta de sua abrangência. Recomendo rever ou retirar o objetivo geral. Recomendo que a fundamentação teórica seja retomada na análise/discussão das atividades. Há outros apontamentos no arquivo anexo.

✓ Avaliador 2: Esther Maxine Trew (aceitar)

O trabalho está muito bem apresentado, escrito de forma clara bem fundamentada. Muito prático e relevante. Uma pequena observação muito fácil de ser resolvida: no Anexo, na parte denominada Glossário a palavra "guilty" está grafada "gully".

Referências

ALVES, M. G., MACHADO, F. C. S., NESPOLI, J. B. Linguistic theories and the teaching of foreign language: Stands for the teaching of the perfect aspect to Brazilian learners of English. **BELT - Brazilian English Language Teaching Journal**, 11, 2020. P 1 12.

⁴ Através do texto e da discussão sobre o tema emergente em sala de aula, entende-se que os alunos poderão se expressar sobre os impactos tanto locais, quanto globais, da pandemia de COVID-19 na sociedade.

CANAGARAJAH, S. In search of a new paradigm for teaching English as an international language. *Tesol Journal*, 5 (4), p.767-785, 2014.

COMRIE, B. **Aspect**: an introduction to the study of verbal aspect and related problems. Cambridge, MA: Cambridge University Press, 1976.

COUNCIL OF EUROPE. COUNCIL FOR CULTURAL CO-OPERATION. EDUCATION COMMITTEE. MODERN LANGUAGES DIVISION. **Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment**. Cambridge University Press, 2001.

IATRIDOU, S.; ANAGNOSTOPOULOU, E.; IZVORSKI, R. Observations about the form and meaning of the perfect. In: ALEXIADOU, A.; RATHERT, M.; VON STECHOW, A. (Eds.). **Perfect Explorations**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2003. p. 153 -205.

MACHADO, F. C. S. A realização de perfect associado aos tempos passado e futuro no inglês americano. 2022. Dissertação (Mestrado em Linguística). Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

NESPOLI, J. **Representação mental do perfect e suas realizações nas línguas românicas: um estudo comparativo**. 2018. Tese (Doutorado em Linguística). Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

NICOLAIDES, C.; TILIO, R. Políticas de ensino e aprendizagem de línguas adicionais no contexto brasileiro: o caminho trilhado pela ALAB. In: NICOLAIDES, C.; SILVA, K.; TÍLIO, R.; ROCHA, C. (Orgs.) **Política e Políticas Linguísticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013. p.1285-306.

PENNYCOOK, A. Critical applied linguistics. In: A. Davies & C. Elder (Eds.). **The handbook of applied linguistics** (p. 784-807). Oxford: Blackwell Publishing. 2004.

OXFORD, R. L. **Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know**. New York: Newbury House, 1990.

TILIO, R. Uma pedagogia de letramento sociointeracional crítico como proposta para o ensino de línguas na contemporaneidade por meio de uma abordagem temática. In: FINARDI, K.; SCHERRE, M.; VIDON, L. (Org.). **Língua, discurso e política: desafios contemporâneos**. Campinas: Pontes, 2019, p. 187-210.

VIEIRA, S. R. Três eixos para o ensino de gramática. In: Vieira, S. R. **Gramática, variação e ensino: diagnose e propostas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2017. p. 64-82.

Anexo: **conjunto de atividades sobre o perfect associado ao passado**.

Disponível integralmente em <https://docs.google.com/document/d/1Sb3fDosEs5dJzWNgPpqwh-wRDNwmB4e-4NDfn9fjGzU/edit?usp=sharing>