



Explicações (im)perfeitas para Pretérito Perfeito e Imperfeito – algumas propostas didáticas em Português Língua Estrangeira

(Im)perfect explanations for Pretérito Perfeito and Imperfeito – didactic suggestions for Portuguese Foreign Language

Judite Carecho

Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra
CELGA-ILTEC
judite@fl.uc.pt

Anabela Fernandes

Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra
CEIS20
anabelasf@fl.uc.pt

Rute Soares

Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra
CELGA-ILTEC
rute.soares@fl.uc.pt

Resumo:

Este artigo parte da análise de um corpus de textos escritos por aprendentes de diferentes níveis (A2, B1, B2 e C1) e diversas línguas maternas, em contexto de ensino formal em Portugal. Os erros detetados no uso de Pretérito Perfeito Simples (PPS) e Pretérito Imperfeito (PI) mostram que mesmo alunos de nível mais avançado têm dificuldade em usar estas formas verbais, em especial o PI, embora tenham tido contacto com explicações sobre regras de uso. A análise das explicações contidas num conjunto de manuais e gramáticas revela algumas imprecisões de formulação que podem induzir os alunos em erro, bem como lacunas que comprometem um emprego eficaz destes tempos verbais na produção de texto. Com base na informação necessária para corrigir os erros analisados, são sugeridos princípios para a explicação do uso destas formas verbais, sintetizando-se aspetos positivos e negativos dos manuais e gramáticas analisados, bem como reflexões didáticas sobre o treino deste tópico.

Palavras-chave: PLE; uso de Pretérito Perfeito e Imperfeito; análise de erros; gramáticas; manuais didáticos.

Abstract:

The starting point of this paper is the analysis of a corpus of learner texts written by A2, B1, B2 and C1 students with different native languages in a formal teaching context in Portugal. The errors in the use of Pretérito Perfeito Simples (PPS; Preterit) Pretérito Imperfeito (PI; Imperfect) that we find in the texts show that students have serious problems with using these tenses, especially PI, even at advanced levels of proficiency, notwithstanding their contact with rules on this



topic. Our analysis of the rules for the use of PPS and PI to be found in selected textbooks and (learner's) grammars shows that some formulations are imprecise and potentially misleading for students, and also that some materials do not provide all the necessary information for an effective use of these tenses in text production. Based on the information needed to correct the analysed errors, we suggest principles for explaining the use of PPS and PI and offer a synthesis of positive and negative aspects found in textbooks and grammars, as well as some didactic observations on the training of this topic.

Keywords: Portuguese Foreign Language; use of Preterite and Imperfect; error analysis; textbooks and grammars.

Résumé :

Cet article présente l'analyse d'un corpus de textes écrits par des apprenants des niveaux A2, B1, B2 et C1, et de langues maternelles différentes, dans un contexte d'enseignement formel au Portugal. Les erreurs d'usage de *Pretérito Perfeito Simples* (PPS) et *Pretérito Imperfeito* montrent que les apprenants, même les plus avancés, ont des difficultés lors de l'usage de ces formes verbales, surtout avec le PI, malgré leur connaissance des règles de grammaire. L'analyse des explications qui se trouvent dans quelques grammaires et manuels de PLE montre qu'il y a d'une part des formulations imprécises qui peuvent donner lieu à des erreurs et d'autre part que l'information n'est pas toujours suffisante pour permettre la production de texte. En partant de l'information qui est nécessaire pour corriger les fautes analysées on identifie les principes pour expliquer l'emploi de PPS et PI et on fait une synthèse des aspects si positifs que négatifs des grammaires et des manuels; cette synthèse va de pair avec des réflexions didactiques pour l'entraînement de l'usage de PPS et PI.

Mots-clés : Portugais Langue Étrangère ; emploi de *Pretérito Perfeito Simples* et *Imperfeito* ; analyse d'erreurs ; manuels didactiques.

Introdução

O trabalho que apresentamos parte de um contexto de ensino específico que é o do Curso Anual de Língua e Cultura Portuguesa para Estrangeiros (CALCPE) da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC). Numa perspetiva didática, procuramos (i) identificar os tipos de erros mais frequentes que os alunos fazem ao usar o Pretérito Perfeito Simples (PPS) e o Pretérito Imperfeito (PI) nos seus textos, e (ii) verificar até que ponto as explicações para o uso de PPS e PI contidas em manuais e gramáticas acessíveis a alunos e docentes contribuem (ou não) para esclarecer as dificuldades identificadas e produzir enunciados corretos. Após as secções de enquadramento teórico e de análise dos dois tipos de dados recolhidos – erros dos alunos e explicações contidas nos materiais –, a reflexão sobre esses dados permitirá identificar os aspetos úteis dos materiais analisados e apresentar propostas de trabalho específicas para o ensino e aprendizagem dos usos de PPS e PI em relatos no passado.



Análise de erros e ensino-aprendizagem de Pretérito Perfeito Simples e Pretérito Imperfeito

Os textos produzidos pelos alunos, a analisar na secção seguinte, são testemunho da sua interlíngua (Selinker, 1974, p. 35), isto é, da competência linguística que cada um deles desenvolveu até ao momento no seu percurso individual de aprendizagem e que tem a sua sistematicidade própria, distinta da competência de um falante nativo, mas que, em sucessivos estádios de aprendizagem, se vai aproximando desta, sendo por isso designada por Corder (1982, p. 67) como “transitional competence”, uma competência linguística de (e em) transição.¹

O que nos leva a analisar os textos dos alunos não é, todavia, a investigação sobre a interlíngua por si, mas antes a procura de instrumentos que ajudem o docente a favorecer o seu desenvolvimento. Para isso, recorreremos à análise de erros² e ao seu uso mais prático com fins pedagógicos, já referido por Corder (1975, pp. 204-205). Esta vertente pedagógica da análise de erros passa pela deteção das principais dificuldades de grupos de alunos a partir da identificação e classificação linguística de erros e pela sua explicação, para que possam ser tomadas medidas de remediação adequadas; a frequência dos erros e a sua gravidade numa perspectiva comunicativa ou pedagógica permitem determinar quais as dificuldades prioritárias.

Escolhemos debruçar-nos sobre o uso de PPS e PI precisamente por ser um ponto em que as dificuldades se manifestam recorrentemente nos textos dos alunos, podendo originar problemas na compreensão do seu conteúdo. Trata-se de um problema reconhecido e estudado por diversos autores, começando por Leiria (1991), que se manifesta no contexto de Português Língua Estrangeira (PLE) (cf. Gonçalves, 2011; Pinto, 2012, p. 10), mas também no de língua de herança (cf. Freitas, 2015, pp. 217/18, entre outras).³ Em geral, os estudos já realizados relacionam a dificuldade no uso de PPS e PI com as diferenças entre os sistemas de tempos verbais português e da língua materna dos aprendentes. Trata-se, naturalmente, de um fator relevante, mas essa não foi a nossa hipótese de trabalho, considerando que partimos de um contexto em que os alunos têm percursos linguísticos muito diversos, embora partilhem a dificuldade de uso de PPS e PI. Neste contexto em que, como em muitos outros, não é possível trabalhar em função de tantas línguas maternas, e tendo em conta que os erros dos alunos podem também ser causados pelas atividades e materiais usados pelos professores,⁴ a nossa opção foi analisar as explicações para o uso de PPS e PI em diferentes materiais didáticos e gramáticas acessíveis a alunos e professores, para verificar até que ponto são suficientemente

1 Cf. Também Botley (2015, p. 85), que fala de “evolving and transitional ‘mental grammar’”.

2 Considerando o objetivo didático deste trabalho, falamos apenas de erros, não aplicando a distinção de Corder entre “error” e “mistake” (cf. a discussão em Botley (2015), que propõe “interlanguage features” como alternativa àquela dicotomia).

3 Todavia, os dados de Flores e Pfeifer (2014, p. 36) não mostram essa dificuldade.

4 Cf., por exemplo, a noção de “transfer of training” em Selinker (1974, p. 35), as observações de Corder (1975, p. 208) ou a noção de erro induzido de James (2013, pp. 189-199).



claras e precisas para evitar os erros detetados ou poderão ser melhoradas a partir dos nossos dados e observações. Ao considerar a perspetiva didática e as explicações contidas em materiais, o presente texto aproxima-se do estudo de Gonçalves (2011), diferenciando-se deste por contemplar textos de diferentes níveis de aprendizagem e alunos com diversas línguas maternas, bem como pela categorização dos erros mais frequentes, pela análise de múltiplas explicações gramaticais quanto à sua precisão e pelas propostas didáticas apresentadas.

Metodologia

Foram analisados os erros de uso de PPS e PI em textos produzidos por alunos e as notas explicativas sobre o uso destes tempos verbais contidas em diversos manuais e gramáticas.

Entre 2015 e 2019, foram recolhidos 118 textos de alunos dos níveis A2, B1, B2 e C1 (QECRL),⁵ cuja heterogeneidade se reflete nas suas línguas maternas: mandarim (64), coreano (14), inglês (12), japonês (6), russo (4), alemão (3), neerlandês (3), búlgaro (2), espanhol (2), francês (2), árabe (1), checo (1), hindi (1), persa (1), tétum (1) e tailandês (1).

Os textos foram escritos por alunos da FLUC em contexto de ensino formal e resultam de tarefas que ora implicam a redação livre, subordinada a um tema, ora visam o relato (no passado) de um filme ou de uma banda desenhada, ambos sem texto. Depois de codificados, os textos foram organizados por nível de aprendizagem: 59 em A2, 37 em B1, 16 em B2 e 6 em C1. Procedeu-se então à categorização dos erros mais frequentes nos usos dos tempos verbais estudados, agrupando as escolhas erradas de tempo verbal em função do que seria o tempo adequado ao contexto e do que foi realmente usado; seguidamente, agrupámos trocas de PPS e PI em função do princípio de uso do tempo verbal adequado que é relevante em cada tipo de contexto.

São esses princípios de uso de PPS e PI que guiam a análise das notas explicativas. Quanto aos materiais analisados, considerou-se que, além dos manuais de PLE mais utilizados em aulas do CALCPE, seria relevante descrever a informação sobre os contextos de uso de PPS e PI tanto em gramáticas pedagógicas específicas para PLE, como em outras fontes consultadas no contexto do ensino e aprendizagem do Português Língua Materna. Aliás, as gramáticas poderão apoiar o estudo do PLE em níveis mais avançados (B2+, C1 e C2) e, certamente, constarão da bibliografia usada pelos docentes na preparação das aulas.

Análise dos textos escritos pelos alunos

Ao procurar as formas usadas pelos alunos nos contextos em que era necessário usar PPS ou PI, encontrámos trocas desses dois tempos verbais, mas também o uso de outras formas no lugar dessas, como se exemplifica na tabela seguinte:

⁵ Sempre que possível, usámos textos dos alunos das nossas turmas do CALCPE, para tornar mais acessível a sua interpretação através de eventual consulta aos autores. Só em C1 foi necessário recorrer ao corpus PEAPL2, disponível em <http://teitok2.iletec.pt/peapl2/#http://teitok.iletec.pt/peapl2/>.



Tabela 1: Exemplos dos erros analisados

Tipo de erro	Exemplo
PPS usado no lugar de PI	(...) eu estive com coração triste e procurá-va remédio contra minha dor. (C1)
PI usado no lugar de PPS	Depois andava do Navio Por 5 dias. (A2)
Pretérito Mais-que-perfeito no lugar de PPS ou PI	Quando eu era criança já tinha conhecido [local]. ⁶ (A2)
Infinitivo no lugar de PPS ou PI	Eu também comer muito cozinha. (A2)
Presente no lugar de PPS ou PI	Mas, achava que não preciso deles. (B2)
Outras formas no lugar de PPS ou PI	(...) nos [eu e as minhas amigas] voltem hotel cedo e comemos jantar. (A2)

Quanto ao número de erros detetados, a última coluna da tabela seguinte mostra também que a maior parte ocorre por uso de PPS em contexto de PI, sendo ainda frequente o emprego de PI onde devia estar PPS, assim como o uso de Presente no lugar de PPS ou PI.

Tabela 2: Erros distribuídos por nível

	A2		B1		B2		C1		Total (tipo de erro)
PPS usado no lugar de PI	32	32%	12	10%	6	24%	4	27%	54
PI usado no lugar de PPS	30	30%	76	62%	13	52%	7	47%	126
Pretérito Mais-que-perfeito no lugar de PPS ou PI	1	1%	1	1%	0	0%	2	13%	4
Infinitivo no lugar de PPS ou PI	1	1%	9	7%	0	0%	0	0%	10
Presente no lugar de PPS ou PI	29	29%	23	19%	6	24%	1	7%	59
Outras formas no lugar de PPS ou PI	6	6%	2	2%	0	0%	1	7%	9
Total (nível)	99		123		25		15		

Verificamos ainda que, no nível A2, os três tipos de erros mais frequentes estão distribuídos de modo uniforme e que é nos níveis seguintes que o número de erros que ocorrem em contexto de uso de PI sobe, com destaque para o nível B1, onde se regista simultaneamente uma descida dos erros em contextos de uso de PPS.

⁶ Os parêntesis retos correspondem a dados anonimizados ou informações adicionais para facilitar a compreensão dos exemplos.



O facto de as dificuldades com o uso de PPS surgirem e serem resolvidas antes das dificuldades com o PI não surpreende, pois é essa a sequência do ensino/aprendizagem destes tempos verbais. O que nos parece de registar é que essas dificuldades perdurem em níveis mais avançados, particularmente as que se prendem com o uso de PI. Note-se também que estes erros não ocorrem apenas em textos de alunos com menor proficiência linguística, mas também nos que mostram bom domínio da língua, como se verifica neste exemplo:

- (1) Em [ano], eu e a minha namorada **vijávamos** pela [lugar]. A viagem foi incrível e **encontrávamos** coisas lindíssimas que eu nunca sonhei que existissem e também coisas que eu preferia nunca ter visto. (B1)

Focando agora especificamente os erros de troca de PPS e PI, a análise dos dados que recolhemos permitiu-nos agrupá-los em torno de princípios de uso de PPS e PI que teria sido necessário considerar para evitar os erros e que são úteis para compreender a sua correção. Os princípios abrangem apenas o uso temporal destas formas verbais, deixando de lado valores modais como o do Imperfeito de cortesia. Além disso, uma vez que o ponto de partida são os textos dos alunos, consideram-se quer formas verbais isoladas, quer em sequências textuais.

Casos de PI onde deveria estar PPS

a) Acontecimento único no passado

Em muitos casos, quando falam do que aconteceu apenas uma vez, os alunos usam o PI, levando uma interpretação indesejada de repetição do acontecimento:

- (2) Então, ele **libertava**-o para que o seu amigo tivesse uma vida livre. (B2)
- (3) Quando eu cheguei a aeroporto, encontrei a minha amiga quem estuda espanhol em [lugar] (...) Como era muito tarde, Nós **íamos** a casa dela. (A2)

Relativamente a este princípio do uso de PPS com acontecimentos únicos, é de registar que também é válido com acontecimentos – ou outras situações – repetidas um número limitado de vezes (por exemplo, em “li três livros”). Trata-se de casos menos frequentes que não surgem nos textos analisados, mas que podem ocorrer no discurso dos alunos.

b) Sequência textual com várias formas de PPS – muitas vezes, sucessão de situações únicas no passado

Por vezes, os alunos pretendem relatar uma sequência temporal de situações únicas, mas usam formas de PI que levam a uma leitura de repetição e/ou sobreposição temporal:

- (4) Quando era meia-noite, ele ouviu muito barulho (...) **Ligava** o candeeiro, **calçava** os chinelos, descia as escadas e abria o janela. (B1)



(5) Depois, **descava** as escadas e **olhava** lá para fora.⁷ (B1)

(6) Quanto tinha 19 anos eu morei na [continente] para 5 meses. Precisamente **morava** em [país_1], no [país_2] e também na [país_3]. (A2)

Refira-se que o PPS permite, mas não condiciona uma interpretação de sequência temporal. A relação temporal entre as situações depende do contexto e da natureza das situações em causa e há também casos de sobreposição ou inclusão temporal como *A Ana foi ao jardim zoológico e viu leões*.

c) Situação com duração limitada

O PPS é a forma adequada sempre que uma situação é concebida como delimitada e é obrigatório quando são mencionados os limites ou a duração da situação, mas é frequente os alunos não terem consciência disso e usarem o PI nestes contextos, até porque muitas vezes os verbos envolvidos também são frequentes em descrições no PI:

(7) **Estava** em Coimbra cerca de um ano, **tinha** muitas coisas maravilhosas durante um ano. (B1) [=Estou em Coimbra há cerca de um ano]

(8) Ele só quis dormir. O dia do Sr. Pereira não **era** bom. (B1)

A última frase é uma afirmação sobre o ocorrido num período único e limitado (o "dia"), mas é frequente os alunos não terem consciência da obrigatoriedade do uso de PPS nestes casos.

Casos de PPS onde devia estar PI

a) Descrição de situação passada, sem referência a limites

Quando fazemos descrições, dizemos como eram determinadas coisas, pessoas, lugares ou outras entidades num dado tempo do passado – mencionado ou implícito no contexto –, sem que seja relevante quando esses factos começaram e/ou deixaram de ser verdadeiros. Nestes contextos de uso obrigatório do PI, os alunos usam por vezes o PPS, induzindo uma leitura de delimitação:

(9) **Houve** tantas ruas e edifícios. (B1)

(10) Quando ele **teve** 43 anos, iniciou o negócio. (A2)

7 As imagens em que se baseia a tarefa mostram que a personagem olha pela janela após descer a escada, mas a forma de PI usada pelo aluno sugere ações simultâneas, igualmente imagináveis noutro contexto. Observe-se também o exemplo (6), abaixo, em que o uso indevido do PI bloqueia a interpretação de sucessão temporal desejada e sugere a interpretação inverosímil de a pessoa morar em três lugares simultaneamente.



A propósito do segundo exemplo, note-se que, embora se enquadrem no princípio geral da descrição, as referências à idade e às horas com PI merecem ser especificadas para os alunos, por serem muito frequentes e por os alunos poderem ter alguma dificuldade em concebê-las sem darem importância aos seus limites temporais.

b) Sequência de várias formas de PI (ou de PI e PPS) – sobreposição temporal

Em sequências textuais de descrição, ou em que há (um) acontecimento(s) enquadrado(s) por uma descrição, existe normalmente sobreposição temporal entre as situações designadas por PI (e PPS). No entanto, os alunos usam por vezes o PPS em lugar de PI, perturbando essa leitura de sobreposição:

(11) O Sr. Pereira não **teve** os chaves, e ele estava na pijama. (B1)

(12) Por volta das 6:00 à tarde, **estive** com fome e comprei um hambúrguer no Burger King. (A2)

O mesmo sucede com ações que estão a decorrer no momento em que se dá um acontecimento designado por uma forma de PPS, que normalmente são referidas usando PI e *estar a* + Infinitivo:

(13) Então ele desceu as escadas e abriu a janela. O cão e o gato **fizeram** o grande barulho lutando. (B1)

(14) Um dia, quando eu **tomei** café numa pastelaria, encontrava um português jovem chama-se (...) (B1)

Este último erro sugere que o aluno compreendeu que existe um padrão para o uso de PPS e PI em frases com *quando* com sobreposição temporal e tentou reproduzi-lo, sem sucesso.

c) Situação habitual ou repetida no passado

Em contexto de referência a situações habituais ou repetições não limitadas, a obrigatoriedade do uso do PI é por vezes ignorada pelos alunos, dando o PPS origem à interpretação dessas situações como únicas:

(15) Ele **foi** á escola commigo todos os dias, por isso eu sei tudo sobre ele. (A2)

(16) Ele é o meu colega na escolha em [país]. Nós **estámos**, **jogámos** e **fizemos** trabalho de casa juntos. (A2) [=era o meu colega na escola]

d) Situação futura em relação a um ponto de perspetiva passado

Um outro contexto em que é obrigatório o uso do PI é o de situações futuras relativamente a um ponto de perspetiva passado. Nos exemplos seguintes, a decisão sobre a hora de dormir e a tristeza devem-se ao conhecimento dos acontecimentos previstos para o dia seguinte:



(17) Jantei em casa às 6h00. E deitei-me antes das 21h30, porque **tive** aulas à seguir dia. (A2)

(18) No domingo, eu só fiquei em casa e não fiz nada. Gostei muito mas fiquei triste porque amanhã **foi** segunda-feira que tenho de ir aulas. (A2)

Nestes casos, o uso indevido do PPS pelos alunos muda a perspetiva para o presente e leva a uma interpretação da situação como efetivamente realizada no passado. Tal não sucede quando usamos o PI, que não garante que no dia seguinte as aulas não sejam canceladas por algum motivo.

Análise das explicações gramaticais

A análise da produção escrita mostrou que, nestes grupos do nível A2 ao C1, com diferentes línguas maternas, há um número maior ou menor de alunos que não conhece ou não consegue aplicar os princípios de uso de PPS e PI. Para além de todas as dificuldades de aprendizagem individuais que este tópico complexo possa suscitar, parece-nos que a persistência dos erros revelada pelos dados pode também resultar de algumas inconsistências na informação que chega aos alunos em aulas e materiais didáticos usados por eles.

Iremos, pois, analisar a informação apresentada sobre o uso de PPS e PI em diversos manuais e gramáticas que alunos e professores podem consultar, com o objetivo de verificar em que medida ela permitirá aos alunos apreenderem os princípios referidos na secção anterior.

Uso de Pretérito Perfeito Simples

Em manuais de PLE, o PPS é a primeira das duas formas verbais a ser introduzida com um valor de passado. É, em geral, apresentado muito sumariamente como forma usada nos contextos indicados na tabela seguinte:

Tabela 3: Explicações para o uso de PPS em manuais de PLE ⁸

Explicação	Manual
- ações pontuais no passado	PXXI_A1, ⁸ 2012, p. 141
- exprimir uma ação concluída no passado (noção pontual)	AP_A1/A2, 2014, p. 146
- relatar factos ocorridos num passado pontual (ação que começa e acaba no passado)	PF_A1/A2, 2018, p. 129
- exprimir ações concluídas no passado	PP_B1, 2016, p. 25
- 1. Falar de ações pontuais no passado	E_A1/A2, 2015, p. 122
- 2. Expressar factos no passado	

⁸ Vejam-se, nas referências bibliográficas, os manuais correspondentes às siglas.



Comparemos agora estas notas explicativas sobre o uso do PPS com os princípios que os alunos não consideraram nos erros recolhidos, começando pelo de acontecimento único (ou repetido um número limitado de vezes) no passado. Se o adjetivo “pontual”, que surge em todos os manuais, se referir ao facto de a situação acontecer apenas uma vez ou um pequeno número de vezes, aproximando-se do sentido de “esporádico”, então todos estes manuais contêm, de certo modo, essa informação. Contudo, os manuais não esclarecem a interpretação do termo “pontual”; pelo contrário, outras indicações levam-nos a pensar que este adjetivo pode (também) estar a ser usado para referir algo que não situações únicas ou esporádicas, nomeadamente no contraste entre PPS para indicar situações “pontuais” e PI para indicar situações “durativas” (cf. E_A1/A2, 2015, p. 150 e PP_B1, 2016, p. 25). Coloca-se, assim, a dúvida se o termo “pontual”, com os seus diversos significados (entre os quais o de situação sem duração temporal), será adequado ao objetivo didático de transmitir informação a alunos estrangeiros.

Quanto à interpretação de sequências de formas de PPS, os manuais são omissos, com uma exceção: o manual “Estratégias 1” (p. 150), ao contrastar PPS e PI na sequência da introdução deste último, indica que se usa PPS no caso de “Ações em sequência no passado”.

Relativamente ao facto de o PPS localizar situações limitadas, essa informação está apenas implícita em alguns manuais, quando falam de uma ação concluída ou que começa e acaba no passado. Na verdade, nenhum manual parece suficientemente explícito para esclarecer eficazmente os alunos sobre a obrigatoriedade de uso do PPS para localizar situações limitadas, sobretudo na presença de indicações explícitas de duração.

É de referir, ainda, que o manual “Estratégias” indica um contexto adicional de uso do PPS, “Dar opinião no presente sobre factos passados”, ilustrado pelo exemplo “Como foi a experiência?”. Trata-se de uma informação pertinente para erros como (8), que exprime, de facto, um juízo *a posteriori*.

Quer alunos quer professores⁹ poderão procurar mais informação sobre o uso do PPS noutras fontes, mas duas das três gramáticas portuguesas de PLE que consultámos não fornecem explicações adicionais, limitando-se às noções de “ação pontual”/“ação realizada” (Coimbra & Coimbra 2011, p. 42), ou à explicação ainda mais geral de que o PPS serve para “relatar factos concluídos no passado” (Oliveira & Coelho 2014, p. 22). Por outro lado, Arruda (2004, p. 130) recorre a uma citação de Cunha & Cintra (1984) segundo a qual se usa PPS para “descrever o passado tal como aparece a um observador situado no presente e que o considera do presente”. Esta é uma observação teórica importante para caracterizar o PPS, mas pouco elucidativa no ensino de PLE em níveis mais básicos. Numa outra nota explicativa, diz-se que o PPS “indica a ação momentânea, definida no tempo” (Arruda, 2004, p. 132). Se esta definição no tempo remete para o conceito de limite, a alusão a “ação momentânea”

⁹ Uma outra fonte de informação, nomeadamente para professores, pode ser o Referencial Camões PLE (<https://www.instituto-camoes.pt/activity/centro-virtual/referencial-camoes-ple>, A2), mas este documento refere apenas a “ação passada, completamente concluída”.



poderá referir-se ao facto de o PPS considerar a situação como um todo definido por esses limites. Todavia, o adjetivo “momentâneo” é muito mais facilmente interpretado como indicação sobre a duração das situações referidas por PPS, que levará o leitor – sobretudo o leitor de uma gramática pedagógica – a entender, incorretamente, que essas situações são muito breves.

Para complementar a análise de informação disponível sobre este tema, consultámos igualmente algumas gramáticas de PLE estrangeiras. Esta análise é necessariamente limitada a um pequeno número de gramáticas e os critérios de seleção relacionam-se com o nosso contexto de trabalho; escolhemos uma gramática bilingue em português/chinês (Wang, 1992) e três gramáticas em inglês, que poderão ser consultadas por alunos de língua materna inglesa ou por outros que usem o inglês como língua de mediação.

Wang (1992) caracteriza o emprego do PPS em contraste com o PI, focando o seu uso com “uma acção que se deu uma vez, num certo momento do passado”, mas também “[q]uando é mencionado o número de vezes da repetição duma acção num certo tempo limitado” (Wang, 1992, p. 103). Esclarece-se ainda que o PPS “exprime a acção limitada no tempo” (Wang, 1992, p. 104). Todavia, esta gramática indica também que o PPS “refere uma acção encarada como concluída (acção momentânea e acabada)” (Wang, 1992, p. 103).

As gramáticas de língua inglesa consultadas afirmam também que o PPS é usado para ações concluídas no passado e três delas referem explicitamente os limites da situação (Tyson-Ward 2003, p. 157; Hutchison & Lloyd, 2005, p. 68; Whitlam, 2011, p.130). Por outro lado, enquanto Hutchison & Lloyd (2005, p. 68) falam da expressão de um “single event”, Whitlam (2011, p. 130) especifica o uso do PPS “to describe one-off actions in the past, and actions that were repeated a finite number of times”.

Por último, observemos brevemente as informações contidas numa gramática portuguesa que não é específica para PLE. Segundo Oliveira (2013, p. 517), usa-se PPS “para localizar temporalmente uma situação como anterior ao momento da enunciação” e “[q]uando ocorre uma sucessão de frases coordenadas ou sequencialmente ordenadas num texto com os verbos no pretérito perfeito, representa-se usualmente uma sucessão de eventos”. Encontramos, pois, uma referência teórica ao modo de localização das situações no passado e ainda à interpretação de sequências e formas de PPS num texto. Noutro capítulo da mesma gramática, referente ao aspeto, Cunha (2013, p. 617) relaciona o PPS com os limites das situações, ou, pelo menos, um desses limites, dizendo que “tanto o pretérito perfeito como o mais-que-perfeito parecem impor uma fronteira terminal às situações que perspetivam”.

Uso de Pretérito Imperfeito

As explicações para os valores temporais de PI nos manuais analisados encontram-se sintetizadas na tabela seguinte:



Tabela 4: Explicações para os usos temporais de PI em manuais de PLE

Explicações	Manual
- falar de ações habituais no passado - idade e horas no passado - descrições de algo ou de alguém no passado - falar de uma ação que estava a acontecer quando outra ocorreu	PXXI_A2, 2013, p. 20
- uma acção ou um estado passado não acabados - a idade e horas no passado - aspecto frequentativo - uma ação habitual no passado - aspecto durativo - uma acção habitual no passado que se opõe ao presente	AP_B1, 2007, p. 12
- descrições no passado - acções simultâneas e durativas no passado	AP_B1, 2007, p. 35
- referir a idade no passado - dizer as horas no passado - referir ações habituais no passado - referir ações durativas no passado - referir ações frequentativas no passado - situar um acontecimento no início de uma narração	PF_A1/A2, 2018, p. 214
- ações/estados habituais ou durativos no passado - horas	PP_A1/A2, 2014, p. 222
- ação que começou antes e continuava no momento de ocorrer um facto expresso com o P.P.S. - o Imperfeito representa o presente no passado	PP_B1, 2016, p. 51
- hábitos no passado - descrição no passado - idade e horas no passado - ações simultâneas sem limite temporal - ação em processo no passado	E_A1/A2, 2015, p. 150

Comparando esta informação com os princípios de uso do PI que resultaram da nossa análise de erros, verificamos que o uso de PI com situações habituais está presente em todos os manuais, havendo em dois deles (AP_B1, PF_A1/A2) o valor adicional “frequentativo”. Na verdade, este valor corresponde ao que os outros designam como “habitual”, dado que estes dois manuais reservam o termo “habitual” apenas para exemplos com o verbo *costumar*.

Também o uso de PI para indicar horas e idade é referido em praticamente todos os manuais (só o “Passaporte para Português” omite a idade), assim como a ideia de simultaneidade ou sobreposição temporal em sequências discursivas com PI. Todavia, geralmente há apenas exemplos de frases complexas com *quando/enquanto* que combinam PPS e PI, podendo sugerir erradamente que a simultaneidade temporal está limitada a estes contextos.



Já a descrição de situações no passado está presente em três manuais (PXXI_A2, AP_B1, E_A1/A2), embora apenas o último mencione a irrelevância dos limites. Refira-se ainda que o contraste passado/presente mencionado como característica de PI (AP_B1) vem contradizer a ideia de que os limites da situação referida por PI são irrelevantes, já que esta pode ser ainda verdade no presente.¹⁰ Em três manuais (AP_B1, PF_A1/A2, PP_A1/A2), surge a designação aspeto/ação/estado “durativo”, que nos dois últimos corresponde a descrições, mas no primeiro está associada a frases como “Dantes/Antigamente eu comia uma sandes ao jantar”, designando, na realidade, um hábito. Além desta aparente oscilação de significado, parece-nos infeliz o emprego do termo “durativo” num contexto didático, por ser facilmente associado pelos alunos à duração das situações e a expressões adverbiais como “durante x tempo”, que é precisamente do tipo que é incompatível com o PI e exige a utilização do PPS.

Passamos a elencar as informações disponíveis, para alunos e professores, em gramáticas, começando pelas gramáticas de PLE. Coimbra & Coimbra (2011, pp. 36-42) referem basicamente os mesmos princípios de uso do PI que vimos na generalidade dos manuais – idade, horas, hábitos, situações simultâneas e ainda aspeto frequentativo e durativo –, sendo este último caracterizado como “expressando continuidade e duração”, o que reforça a dúvida que exprimimos acima sobre uma potencial confusão para os alunos, dada a obrigatoriedade do PPS para situações com duração limitada. Também Oliveira & Coelho (2014, p. 28-32) referem os mesmos usos de PI, incluindo a noção de “durativo”¹¹ e “duração” (idem, p. 28). Consultando Arruda (2004), verificamos que as explicações disponibilizadas, tal como as de PPS, retomam uma gramática que não foi concebida para PLE, Cunha & Cintra (1984, pp. 450/1), incluindo, entre outros pontos, a menção do uso do PI “quando, pelo pensamento, nos transportamos para uma época passada e descrevemos o que então era presente” (Arruda, 2004, p. 131).

Observando agora gramáticas estrangeiras de PLE, Wang (1992, p. 105) refere o uso do PI em “descrições sobre estados, situações e circunstâncias do momento em que se davam (...) acções” expressas por formas de PPS. Este ponto implica já a sobreposição temporal, mas também o emprego de PI no caso de “várias acções simultâneas” (idem, p. 104) é explicitamente referido, assim como a indicação da “acção sem limites no tempo”, “sem se interessar pelo tempo em que a acção começa e termina”. Encontramos ainda a noção de “acção que se repete” (idem, p. 103), mas também o termo pouco feliz que já encontramos em outras obras, de “acção durativa e inacabada” (por oposição à “acção momentânea e acabada” designada pelo PPS), sendo este passo destacado como “a noção mais importante que contribui para distinguir” PPS e PI (idem, p. 104).

Todas as gramáticas em inglês que consultámos referem o emprego do PI em situações habituais ou repetidas e também em descrições, nomeadamente “to ‘set the scene’ by describing the background to events in the past” (Whitlam, 2011, p. 129, cf. também Tyson-Ward, 2003, p. 152). Tanto a irrelevância dos limites da situação como a ideia de simultaneidade estão implícitas na noção de “background”, mas são reforçadas pelos autores. Refira-se ainda que só Hutchison

¹⁰ Cf. nota 12.

¹¹ Esta gramática exemplifica o “aspeto durativo” associando-o a advérbios como *antigamente* e à referência ao “passado longínquo”, o que transmite uma ideia errónea do uso do PI.



& Lloyd (2005, p. 65) mencionam a noção de duração ("past action of a certain duration") e que Tyson-Ward (2003, p. 153) especifica a expressão de idade e horas.

Por último, consideremos a informação sobre o uso do PI disponibilizada numa gramática não específica para PLE. De acordo com Oliveira (2013, p. 519), o PI necessita em geral "de um tempo de referência introduzido por um adjunto adverbial ou por uma frase independente com valor temporal", havendo inclusão ou sobreposição temporal entre esse tempo de referência e o tempo da situação localizada. Afirma-se ainda que o PI (e o Presente) "perspetivam situações no seu decurso, sem que os seus limites se encontrem definidos"¹² (Oliveira, 2013, p. 521). Esta gramática menciona igualmente a leitura de repetição de PI, relacionando-a com a classe aspetual dos predicados envolvidos: "o pretérito imperfeito, quando se combina com predicados eventivos, introduz uma leitura em que se descreve uma repetição regular e habitual de situações simples que ocorrem no passado" (Oliveira, 2013, p. 521).

Conclusões

Confrontando os resultados da análise de erros com a análise das explicações gramaticais, verificamos que todos os princípios de uso de PPS e PI relevantes para a correção dos erros recolhidos são referidos nos manuais e gramáticas analisados (embora nem sempre da forma mais clara), à exceção do que diz respeito ao uso do PI para designar situações futuras em relação a um ponto de perspetiva passado (cf. ex. (17) e (18)).¹³ No entanto, é possível explicar a necessidade de usar o PI (e não o PPS) em expressões como "tinha aulas no dia seguinte" a partir do paralelismo entre PI e Presente já mencionado:¹⁴ uma das

12 Há, contudo, alguma contradição entre esta ideia da indefinição dos limites característica do PI e a afirmação "quando dizemos que o João era pasteleiro (...), estamos também a veicular a ideia de que já não o é no momento da enunciação (...) ou porque morreu (...) ou porque mudou de profissão" (Oliveira, 2013, p. 518/19). Parece-nos perfeitamente legítimo que um falante diga esta frase a propósito de uma pessoa que conheceu no passado, não possuindo nem implicando, no momento da enunciação, quaisquer informações acerca da vida ou morte dessa pessoa. Trata-se de um ponto relevante no contexto do PLE, suscitando dúvidas específicas colocadas por alunos.

13 Oliveira (2013, p. 520) afirma que o PI "tem uma interpretação de Passado relativamente ao tempo da enunciação, mas Futuro relativamente ao tempo da situação descrita na primeira oração" a propósito da frase "os bombeiros acorreram ao local, mas [um minuto depois a criança afogava-se]", mas trata-se de uma frase bastante diferente das que foram recolhidas nos textos dos alunos: a situação não é futura relativamente a um ponto de perspetiva passado, mas sim posterior a outra numa sequência de eventos. A frase ilustra um uso do PI caracterizado por um registo específico e por ser complexo e excecional relativamente a princípios descritos neste texto (nomeadamente à irrelevância dos limites das situações, cf. Carecho, 2007, pp. 83-85), desaconselhando em absoluto a sua menção em contexto de PLE antes de comprovadamente consolidada a aprendizagem dos princípios que aqui referimos.

14 Cf. a observação de Cunha & Cintra citada em Arruda (2004, p. 131), mas também o manual "Passaporte para Português 2" (2016, p. 51) e ainda o Referencial Camões ("Pretérito Imperfeito (...) "descrição do que, no passado, era presente" - <https://www.instituto-camoes.pt/activity/centro-virtual/>



leituras possíveis para situações referidas com o Presente é a de futuro (por ex. “amanhã tenho aulas”), pelo que é plausível que o PI possa ter uma interpretação paralela, uma hipótese reforçada pela possibilidade de usar perífrase de futuro quer com Presente quer com PI (“vou/ia ter aulas”).

Mesmo considerando que a maior parte da informação necessária para evitar e corrigir os erros que recolhemos está contida nos materiais de apoio analisados, uma das conclusões a que podemos chegar é a de que não há materiais perfeitos e que, junto com indicações úteis, surgem outras que podem induzir os alunos em erro. Propomos, assim, uma síntese dos principais elementos úteis revelados pela análise e daqueles que são de evitar.

Relativamente ao uso do PPS, não é aconselhável o uso do adjetivo “pontual”, substituído com vantagem por acontecimento “único”, eventualmente acrescido da especificação de que é possível um número limitado de repetições. Também o adjetivo “momentâneo” é de evitar. Pelo contrário, torna-se necessário realçar que o PPS localiza situações que, podendo ser extensas, são concebidas como limitadas no tempo e que é obrigatório o uso de PPS com expressões adverbiais que indicam a duração das situações.

Quanto ao uso do PI, que a análise dos textos dos alunos revelou ser uma dificuldade maior, sentida até em fases mais avançadas da aprendizagem, é absolutamente de evitar o adjetivo “durativo”, já que a “duração” (em frases contendo expressões como *durante dois anos*) foi um conceito invocado pelos alunos para justificar a escolha de PI em vez de PPS, nas conversas que tivemos sobre a reconstrução do sentido dos seus enunciados.¹⁵ Na verdade, podemos facilmente imaginar que alunos que associem, na sua interlíngua, a ideia de durativo e duração ao PI escrevam frases como a seguinte, onde a situação mais longa é expressa recorrendo ao PI e as mais breves ao PPS:

(19) Finalmente, [a personagem] tomou o comprimido e de repente, ela **voava** para a lua e tornou-se uma fada (B2)

É absolutamente de evitar a ligação do PI a um “passado longínquo” e é também desaconselhada a sua associação ao contraste entre a situação passada e o presente, por poder sugerir que a situação localizada pelo PI nunca pode ser verdadeira no presente. Pelo contrário, é importante realçar que, no caso do PI, são irrelevantes os limites temporais das situações, que surgem antes como sobrepostas a um tempo do passado que está implícito ou é mencionado no contexto. Essa sobreposição temporal (ou simultaneidade, geralmente parcial) entre situações é visível em sequências discursivas e deve ser mostrada aos alunos em contextos diversos, evitando-se apresentá-la apenas em frases complexas com PPS e PI ligadas pela conjunção *quando*, de modo a não negligenciar outros contextos de

referencial-camoes-ple, A2). Para uma proposta global de descrição das formas de Indicativo respeitando este paralelismo, veja-se Peres (1993).

15 Cf. também a observação de Gonçalves (2011, p. 57), segundo a qual a insistência no contraste entre ação “momentânea e acabada” e “durativa e inacabada”, defendida por Wang (1992), não conduz a uma aprendizagem eficaz.



simultaneidade mais frequentes, como sequências de frases simples ou coordenadas (por exemplo, *Estava sol, mas estava muito frio. Não havia ninguém na rua*). O treino focado em frases com PPS e PI ligados por *quando* parece estar na origem de erros como (14), em que o aluno tentou reproduzir essa estrutura, mas parece não ter compreendido os critérios de distribuição dos dois tempos verbais. Por fim, a explicação dos contextos de uso do PI pode também beneficiar com a especificação das indicações de horas e idade, bem como com a ideia de descrição como cenário ou pano de fundo da narração (o “background” referido pelas gramáticas de língua inglesa), e ainda com a alusão ao paralelismo entre os usos de PI e Presente. Se os diferentes usos do Presente tiverem sido adequadamente treinados na fase inicial da aprendizagem, isso facilitará a compreensão e aplicação dos princípios de uso análogos para o PI.

De uma forma geral, é recomendável que as explicações para as duas formas verbais sejam explícitas, ilustradas com exemplos típicos, mas também concisas, evitando informação além da relevante e as redundâncias (por exemplo, parece-nos redundante mencionar em dois pontos distintos o uso do PI para indicar repetição da situação, denominado “frequentativo”, e o seu uso com o verbo costumar, denominado “habitual”).

A existência de erros de uso de PI e PPS em todos os níveis de proficiência analisados mostram que é necessário ir trabalhando este tópico ao longo de todo o percurso de aprendizagem, fazendo gradualmente a apresentação e treino dos diferentes usos em contextos típicos e recapitulando-os depois. Um aspeto importante que a nossa análise evidencia é que o uso destas formas verbais necessita de ser treinado em sequências textuais, e não apenas ao nível da frase, mesmo que complexa. Com efeito, os exemplos mostram que há formas que poderiam ser consideradas corretas em frases isoladas, mas que se revelam inadequadas no texto, como acontece nos exemplos seguintes:

(20) Então ele desceu as escadas e abriu a janela. O cão e o gato **fizeram** o grande barulho lutando. (B1)

(21) Infelizemete, estava com azar e coseguiu subir até à janela. Depois, **aparecia** um polícia. Ele **achava** a situação estranha. (B1)

É de salientar ainda a necessidade de exercícios que vão além do preenchimento de lacunas (e sobretudo do preenchimento de lacunas com indicação da forma verbal a usar, que só testam a competência metalinguística e formal).¹⁶ Para treinarem o uso destas formas verbais, os alunos precisam de formular frases e textos, por exemplo como aqueles que serviram de base a este trabalho. É certo que esses exercícios dão origem a dúvidas que mostram a complexidade da tarefa de aprender – e de ensinar – este tópico do PLE, mas esse espaço de reflexão é necessário e pode ser muito útil, sobretudo se apoiado por explicações adequadas do uso destas formas verbais.

16 Cf. a observação de Gonçalves (2011, p. 55) segundo a qual as dificuldades dos alunos só começaram a manifestar-se em exercícios que implicavam a decisão entre os dois tempos verbais.



Referências

- Arruda, L. (2004). *Gramática de Português para estrangeiros*. Porto: Porto Editora.
- Botley, J. P. (2015). Errors Versus Mistakes: A False Dichotomy? *Malaysian Journal of ELT Research*, 11(1), 81-94.
- Carecho, J. (2007). *Tempos verbais do passado e do presente em português e alemão*. (Diss. Dout.), FLUC, Coimbra.
- Coimbra, I. & Coimbra, O. M. (2011). *Gramática Ativa 1*. Lisboa: Lidel.
- Corder, S. P. (1975). Error Analysis, Interlanguage and Second Language Acquisition. *Language Teaching*, 8, 201-218. doi:10.1017/S0261444800002822
- Corder, S. P. (1982). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.
- Cunha, C. & Cintra, L. F. L. (1984). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Sá da Costa.
- Cunha, L. F. (2013). Aspeto. In E. B. P. Raposo, M. F. B. Nascimento, M. A. C. Mota, L. Segura & A. Mendes (Org.), *Gramática do português* (Vol. I; pp. 585-619). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Flores, C. & Melo-Pfeifer, S. (2014). O conceito Língua de Herança na perspetiva da Linguística e da Didática de Línguas, *Domínios de Linguagem*, 8(3), 16-45. <https://doi.org/10.14393/DLesp-v8n3a2014-3>
- Freitas, M. J. C. (2015). Aquisição de verbos da língua portuguesa, no primeiro ciclo de escolaridade, por crianças bilíngues luso-alemãs e crianças monolíngues alemãs (Diss. Doutoramento). ILCH/Univ. Minho, Braga. <http://hdl.handle.net/1822/38984>
- Gonçalves, L. M. V. C. (2011). A Formação da Interlíngua dos Aprendentes Chineses. (Diss. Mestrado). FLUP, Porto. <https://hdl.handle.net/10216/56983>
- Hutchison, A. P. & Lloyd, J. (2005). *Portuguese: An Essential Grammar*. London & New York: Routledge-Taylor & Francis.
- James, C. (2013). *Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis*. London & New York: Routledge-Taylor & Francis.
- Leiria, I. M. C. (1991). *A aquisição por falantes de Português Europeu língua não materna dos aspectos verbais* (Diss. Mestrado). FLUL, Lisboa. https://www.catedraportugues.uem.mz/?__target__=lista-bibliografia-aquisicao
- Oliveira, C. & Coelho, L. (2014). *Gramática Aplicada Português Língua Estrangeira*. Lisboa: Texto Editores.
- Oliveira, F. (2013). Tempo verbal. In E. P. Raposo, M. F. B. Nascimento, M. A. Mota, L. Segura & A. Mendes (Org.), *Gramática do português* (Vol. I; pp. 510-553). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Peres, J. A. (1993). Towards an Integrated View of the Expression of Time in Portuguese, *Cadernos de Semântica*, 14, Univ. Lisboa.
- Pinto, J. (2012). Dificuldades de Aquisição do Português LE por alunos Arabófonos: o caso marroquino. In R. T. Silva, Q. Yan, M. A. Espadinha & A. V. Leal (Eds.), *IIISIMELP: A formação*



de novas gerações de falantes de português no mundo. China, Macau: Univ. Macau.
<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/32842/1/%5B3%5D.pdf>

Selinker, L. (1974). Interlanguage. In J. Richards (Ed.), *Error Analysis: perspectives on second language acquisition* (pp. 31-54). London: Longman.

Tyson-Ward, S. (2003). *Teach Yourself Portuguese Grammar*. Blacklick OH: McGraw-Hill.

Wang, S. Y. (1992). *A falar é que a gente entende... a Gramática*. Macau: Instituto Português do Oriente.

Whitlam, J. (2011). *Modern Brazilian Portuguese Grammar: A Practical Guide*. London & New York: Routledge-Taylor & Francis.

Manuais analisados

[AP_A1/A2] Oliveira, C. Coelho, L. & Ballmann, M. J. (2014). *Aprender Português 1*. Lisboa: Texto Editores.

[AP_B1] Oliveira, C. Coelho, L. & Ballmann, M. J. (2007). *Aprender Português 2*. Lisboa: Texto Editores.

[E_A1/A2] Dias, A. C. (2015). *Estratégias 1*. Lisboa: Lidel.

[PF_A1/A2] Oliveira, C. & Coelho, L. (2018). *Português em Foco 1*. Lisboa: Lidel.

[PP_A1/A2] Kuzka, R. & Pascoal, J. (2014). *Passaporte para Português 1*. Lisboa: Lidel.

[PP_B1] Kuzka, R. & Pascoal, J. (2016). *Passaporte para Português 2*. Lisboa: Lidel.

[PXXI_A1] Tavares, A. (2012). *Português XXI 1. Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel.

[PXXI_A2] Tavares, A. (2013). *Português XXI 2. Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel.