

O MODELO PACE: UMA TENTATIVA DE ENSINAR O *PRESENT PERFECT*

Denilson Amade SOUSA¹

RESUMO: Este trabalho tenta verificar a eficácia de um modelo indutivo de ensino gramatical (PACE) comparando-o a um ensino dedutivo. Há tempo atesta-se a grande dificuldade que aprendizes e professores brasileiros de inglês encontram na aquisição e utilização do *Present Perfect*. Dados foram coletados através de tarefas de julgamento de gramaticalidade e de descrição de figuras; além de gravações em áudio e vídeo. Duas turmas de inglês de nível intermediário receberam intervenções distintas. Para medir o desenvolvimento lingüístico dos sujeitos, houve um pré-teste antes das intervenções e, após as mesmas, dois pós-testes. Neste trabalho, são discutidos alguns dados e resultados parciais.

Palavras-chave: Instrução gramatical; Aspecto verbal; *Present Perfect*; Modelo PACE.

ABSTRACT: This article aims to ascertain the effectiveness of an inductive approach to grammar teaching (PACE) by comparing it to a deductive approach. It has long been attested that both Brazilian learners and teachers of English have great difficulty acquiring and using the *Present Perfect*. Data were collected through grammaticality judgment and picture descriptions tasks as well as through audio and video recordings. Two groups of intermediate English students received the two types of intervention (inductive and deductive) and linguistic development was measured by one pre-test and two post-tests. Here, some data are analyzed and partial results are briefly discussed.

Keywords: Grammar instruction; Verbal aspect; *Present Perfect*; PACE model.

1. Introdução

Temporalidade, a expressão de noções e relações de tempo numa língua, tem sido um dos aspectos da interlíngua² (IL) mais pesquisados. Entender como um aprendiz gradativamente adquire as categorias temporais complexas da língua alvo (LA) e expressa, ou deixa de expressar, noções e relações de tempo na sua IL pode contribuir para o conhecimento das propriedades estruturais e semânticas do sistema temporal das línguas materna (L1) e LA do aprendiz, assim como suscitar pistas acerca da natureza do conceito geral de tempo para o ser humano. Esse conceito de temporalidade, apesar de ser um traço essencial presente em todas as línguas humanas, é atestadamente variável nas mesmas, tanto no sentido de quais são as noções e relações temporais expressas na língua quanto de quais seriam as maneiras pelas quais essas

1 Aluno do Programa de Doutorado em Lingüística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) – UNICAMP. Bolsista da CAPES.

2 Ou língua do aprendiz, ou sistema lingüístico em desenvolvimento ou língua não-nativa, que é um sistema lingüístico consistente, distinto tanto da L1 quanto da LA e não se constitui como uma mistura qualquer de ambas nem como uma versão distorcida de uma ou de outra.

noções e relações são expressas; se por meio de estratégias discursivo-pragmáticas, ordem de palavras, elementos lexicais e morfossintáticos, ou ainda uma combinação desses elementos. Como as maneiras de expressar e realçar certas noções de tempo em português brasileiro e em inglês são distintas, principalmente no que diz respeito ao aspecto verbal, julga-se essencial encontrar maneiras de fazer com que o aprendiz brasileiro de inglês consiga processar o insumo da LA, no caso, o inglês, de modo que possa depreender dele os significados – semânticos e pragmáticos – do *Present Perfect*, e também associar esses significados à forma desse tempo verbal.

Este trabalho se constitui, então, como uma tentativa de ensinar o *Present Perfect* a aprendizes brasileiros de inglês através da verificação da eficácia de um modelo de ensino gramatical indutivo (PACE³) comparado a uma abordagem dedutiva.

2. Aspecto

Comrie (1976) define aspecto (gramatical) como “diferentes maneiras de se ver a constituição temporal interna de uma situação.” (pág. 03). Rafferty (1982) define-o de maneira semelhante: “o aspecto é uma categoria verbal que define a perspectiva através da qual o falante vê um estado, um evento, uma atividade.” (pág. 66). Segundo a autora, o aspecto exerce essencialmente duas funções, uma discursiva e outra avaliativa/subjetiva. A função discursiva do aspecto seria chamar a atenção do leitor/interlocutor aos pontos importantes de uma estória, de um drama ou de uma conversa e interrelacionar estados/eventos/atividades, dando mais destaques a alguns do que a outros. O aspecto, então, pode ser considerado dêitico, no sentido de ser ele o responsável por definir a perspectiva espaço-temporal através da qual o falante encara eventos, estados e ações.

Co-Vet & Carl Vettters (1994) nos levam a uma reflexão acerca do porquê o *Present Perfect* seria tão difícil de ser adquirido por aprendizes brasileiros de inglês. Segundo El-Dash (2001), “o problema mais sério relacionado com a expressão de aspecto envolve uma diferença bem mais profunda entre as duas línguas [inglês e português].” (pág. 312). A autora continua e complementa tal afirmação dizendo que “em inglês, o aspecto tem um papel fundamental e é gramaticalizado, enquanto em português o aspecto geralmente envolve uma escolha opcional, pragmática, e, se expresso, é de forma lexicalizada, freqüentemente via locuções verbais.” (El-

3 PACE é sigla em inglês para *Presentation, Attention, Co-construction, Extension*.

Dash, 2001: 310). A diferença entre perfeito e imperfeito no português, então, é aspectual.

Em português a divisão claramente gramaticalizada é entre situações passadas perfeitas de situações imperfeitas. Sendo assim, cada distinção é expressa por um tempo verbal distinto, a saber, pretérito perfeito e pretérito imperfeito, respectivamente. Deve-se notar que, em inglês, essa divisão não é relevante, pois se pode utilizar o *simple past* para falar tanto de ações que “denotam a visão da situação como um único todo” (perfeito) quanto de ações que “dão atenção especial à estrutura interna de uma dada situação” (imperfeito) (Comrie, 1976: 16). Por outro lado, a divisão gramatical relevante para o inglês é aquela que distingue ações em progressão de estados e hábitos, ou eventos “fechados.”

Além de podermos falar de eventos nos moldes delineados acima, podemos analisar uma situação de acordo com características semânticas inerentes ao item lexical (verbo) que denota tal situação⁴. Ou seja, itens lexicais (e seus eventuais complementos) podem indicar, segundo Vendler (1967), diferentes tipos de situações: a) **verbos de realização (*achievement*)**: denotam situações que ocorrem instantaneamente e que podem ser reduzidas a um ponto/momento único no tempo, ou seja, expressam situações pontuais b) **verbos de conclusão (*accomplishment*)**: denotam situações com uma certa duração, mas que possuem um fim definido c) **verbos de atividade (*activity*)**: denotam situações que têm uma duração, mas não possuem um fim definido e são homogêneas em sua estrutura e d) **verbos de estado (*state*)**: denotam situações não dinâmicas que continuam sem aplicação adicional de **esforço** ou energia.

É importante ressaltar que o significado aspectual de um predicado vai depender da interação entre aspecto lexical e gramatical. Tanto Castilho (2002) como Smith (1997) afirmam que o aspecto é resultado da composicionalidade semântica do verbo, cujo significado aspectual inerente interage com flexões de tempo ou com auxiliares e também com os argumentos internos ou externos do mesmo.

2.1. Aspecto perfect e Present Perfect

Tanto a definição de perfect quanto o significado do *Present Perfect* em inglês têm suscitado um enorme número de análises e explicações que vão além do escopo deste trabalho. Para discussões ver Li & Thompson (1982), Chung & Timberlake (1985), Klein (1992), Bardovi-

4 Na literatura refere-se a esse sistema de classificação como *aspecto lexical*. Também são utilizados os termos *aspecto lexical inerente (inherent lexical aspect)*, *aspecto situacional (situation aspect)*, Smith, 1983) ou ainda *Aktionsart*.

Harlig (1997), Michaelis (1998), Portner (2003) entre outros.

Aqui, assumimos, como El-Dash (2001, 2005a, 2005b), que o aspecto *perfect* em inglês denota um estado delimitado. “No inglês, o aspecto de ‘*perfect*’ é obrigatoriamente gramaticalizado, mas no português tal aspecto é, além de irrelevante, até difícil de compreender.” (El-Dash, 2001: 312). No português brasileiro, como já visto, é essa a distinção aspectual relevante para verbos no passado. Ela é importante, pois é usada para “*relatar* eventos em relação um ao outro.” (El-Dash, 2005b, ênfase da autora). Li et al. afirmam que “a chave para a explicação do *perfect* está no conceito de estado [...], mas não somente isso, a essência do *perfect* é sua função de relacionar eventos/estados a uma referência temporal, podendo essa ser do tempo de uma narrativa ou do momento atual da fala.” (Li et al., 1982: 19). Como exemplo, podemos observar as sentenças em inglês a seguir:

1) *I have lost my glasses.*

Eu perdi meus óculos.

2) *I lost my glasses.*

Eu perdi meus óculos.

A sentença 1 acima implica que os óculos ainda estão perdidos, já a sentença 2 não implica na falta de conhecimento da localização atual dos óculos. Comrie (1976) continua falando sobre o aspecto *perfect* e afirma que ele “expressa uma relação entre dois pontos no tempo, de um lado está o tempo do estado resultante de uma situação anterior e, do outro, o tempo dessa situação precedente. Dessa forma, portanto, o *Present Perfect* em inglês (*I have eaten*), por exemplo, partilha tanto do presente quanto do passado.” (pág. 52).

Fabricius-Hansen (1998, apud El-Dash, 2005b) afirma que “o aspecto *perfect* é uma maneira de tornar ações em estados. Todos os verbos num *perfect tense* se referem a estados.” (pág. 08). El-Dash (2001, 2005b) assevera que muitos autores realmente mencionam a questão do estado envolvida no aspecto *perfect*, eles pecam, no entanto, em “não perceber (ou pelo menos não destacar) a importância da faceta da *delimitação*.” (El-Dash, 2001: 312). Assim, quando a delimitação de estado presente é percebida, deve-se, em inglês usar o *Present Perfect*. Analisemos as duas sentenças abaixo:

3) *He studies linguistics.*

Ele estuda lingüística.

4) *He has studied linguistics for 3 years.*⁵

Ele estuda lingüística há três anos.

Percebe-se que em português a tradução dos verbos em 3 e 4 pode ser a mesma, a saber, o presente do indicativo⁶. Isso se deve ao fato já mencionado de o português não “se preocupar” muito com estados (El-Dash 2001, 2005b). Já em inglês, quando o estado expresso na sentença é explicitamente delimitado (sentença 4 - no caso um período de 3 anos), não se pode usar o mesmo tempo verbal que expressaria um estado não delimitado (sentença 3); tem-se de usar outro tempo verbal, no caso, o *Present Perfect*.

Nos casos em que o *Present Perfect* é utilizado sem delimitação adverbial explícita, segundo El-Dash, percebemos que também existe um limite de um estado, mas, nesse caso, o limite é a própria ação denotada pelo verbo. Dessa forma, quando se diz, por exemplo, *I have bought a car*, faz-se referência ao estado atual de posse do carro, que teve sua origem na compra do mesmo. “A própria ação envolvida marca o limite inicial do estado sob foco.” (El-Dash, 2001). Ou seja, quando se limita explicitamente o estado atual resultante de uma ação no passado, o tempo verbal obrigatório em inglês é o *Present Perfect*. Quando esse limite não é de alguma forma explicitado, cabe ao falante querer ou não enfatizar o estado atual; se esse for o foco, ele utilizará o *Present Perfect*; caso o foco seja somente a ação em si no passado, o falante utilizará o *Simple Past*.

Tentamos mostrar, com as explicações desta seção, que, embora relativamente complexa, existe apenas uma característica semântica subjacente ao *Present Perfect*⁷. É exatamente essa característica que os aprendizes de inglês como LE teriam de adquirir para compreender, e possivelmente utilizar, o *Present Perfect* de maneira adequada: a questão de um estado delimitado. Acreditamos que essa aquisição possa se dar de modo mais eficaz através das interações entre professor e aluno dentro dos passos do modelo PACE.

5 Deve-se notar que, se utilizado o mesmo tempo verbal da sentença 3 na sentença 4, essa resultaria agramatical: **He studies linguistics for 3 years.*

6 Outros possíveis equivalentes em português para a sentença 3 ainda seriam: Ele vem estudando lingüística há 3 anos / Ele está estudando lingüística há 3 anos / Ele tem estudado lingüística há 3 anos.

7 Parece-nos, então, que não se pode “fugir” do fato de que essa característica mencionada possui duas facetas: estado e delimitação. Para uma análise aprofundada do *Present Perfect* que leva em conta a noção de estado e delimitação, mas em termos distintos de El-Dash, ver Michaelis, 1998: 153-205.

3. O modelo PACE

O PACE (*Presentation, Attention, Co-Construction, Extension*) (Adair-Hauck, 1993 e Donato & Hadair-Hauck, 1994) se constitui como uma abordagem ao ensino de gramática em LE que se baseia principalmente em histórias e narrativas. Os proponentes desse modelo tentam fazer com que o ensino de gramática se dê num ambiente de sala de aula cuja ênfase é a comunicação. Lee & VanPatten (1995) definem comunicação como “interpretação, negociação de significados e expressão pessoal nas quais informações, sentimentos e idéias são mutuamente trocados através de conversas, gestos e escrita”. Essa definição de comunicação, no entanto, não estava presente nas aulas de LE no passado, pois elas enfatizavam a competência gramatical do aluno e o conhecimento explícito de regras lingüísticas, freqüentemente deixando de proporcionar aos alunos oportunidades de usar seus conhecimentos em situações reais⁸ de comunicação.

A principal proposta do modelo PACE é expor os aprendizes à LE de modo contextualizado, utilizando para tal histórias/narrativas, lendas, poemas, músicas, textos orais, tirinhas, receitas, entre outros. Essa exposição, contudo, deve sempre primeiramente se concentrar no significado, para depois chamar a atenção dos aprendizes à(s) forma(s) que o professor deseja ensinar. Isso se deve ao fato de os proponentes do PACE se basearem em Goodman (1986), Cummins (1984) e Fountas & Hannigan (1989) e acreditarem que “palavras, frases e sentenças não possuem significado quando vistas isoladas umas das outras; muito pelo contrário, esses elementos lingüísticos ganham significado apenas quando usados em discurso corrente que forma um todo coerente.” (Adair-Hauck & Donato, 2002: 268). Em outras palavras, os tipos de textos utilizados e as atividades propostas pelo PACE enfatizam o discurso autêntico e encorajam os aprendizes a compreender amostras discursivas mais longas e significativas; mostrando aos alunos, dentre outras coisas, a relevância funcional da estrutura gramatical antes de convidá-los a prestar atenção à forma. Assim, depois de ter utilizado vários recursos para levar os aprendizes a compreender o texto, o professor deve chamar a atenção dos mesmos a vários elementos lingüísticos do texto e, juntamente com os alunos, construir explicações para aquela forma em questão. Com o intuito de promover a aquisição de

8 Temos consciência que um contexto formal de instrução, por exemplo, raramente fornece aos aprendizes momentos reais de comunicação, pelo menos no sentido mais estreito da palavra. Contudo, uma vez que no Brasil praticamente não encontramos situações de imersão, acreditamos que professores de LE poderiam (e deveriam) tentar aproximar suas aulas a situações de comunicação potencialmente reais.

estruturas da LE do modo acima explicitado, o modelo PACE faz uso de quatro passos ou fases, explicitados a seguir:

a) **Apresentação** (*Presentation*): o professor prevê a questão ou “tópico” gramatical através do uso de discurso integrado (narrativas, lendas, poemas, músicas, textos orais, tirinhas, receitas, etc) e propõe aos aprendizes uma série de atividades de compreensão daquele discurso. Deve-se também incluir discussões acerca de aspectos culturais e/ou simbólicos do texto trabalhado.

b) **Atenção** (*Attention*): o professor auxilia os aprendizes a prestarem atenção numa determinada estrutura. Essa estrutura deve ser relativamente abundante no texto já discutido e completamente compreendido pelos alunos. O intuito desta fase é chamar a atenção dos aprendizes para a estrutura que será explorada na próxima fase.

c) **Co-construção** (*Co-construction*): Através do uso de perguntas-guia, professor e alunos co-constroem a explicação gramatical relativa à estrutura em foco. Isso é realizado a partir da descoberta dos padrões/regras que subjazem a estrutura. É importante ressaltar que nesta fase tanto o professor quanto os alunos são responsáveis pela formulação das explicações e ambos podem e devem participar desse processo fazendo perguntas, levantando e testando hipóteses, fazendo generalizações, entre outros.

d) **Extensão** (*Extension*): Nesta fase são propostas atividades que estimulam a negociação de significados e a negociação de estruturas, além de permitirem a produção – da forma mais natural possível – da estrutura aprendida. Nesta fase, assim como já realizado na apresentação, o professor também deve incluir discussões acerca de aspectos culturais e/ou simbólicos do texto trabalhado e possivelmente incluir atividades relacionadas a aspectos da cultura na qual os aprendizes estão inseridos.

Os proponentes do PACE acreditam que esses passos permitem aos aprendizes não somente prestarem atenção à(s) determinada(s) forma(s), mas também descobrirem a regra que subjaz essa forma e terem oportunidades de utilizá-las em contextos lingüística e culturalmente relevantes para eles, o que faria com que os mesmos adquirissem a estrutura.

Concordando com os proponentes do PACE e tentando colocar os passos do modelo em prática, partimos para nossa pergunta de pesquisa:

- Depois de submetidos a uma intervenção elaborada com base no modelo PACE, aprendizes brasileiros de inglês serão capazes de associar, adequadamente, a forma do *Present Perfect* com seu único significado?

4. Metodologia

Optou-se por utilizar uma metodologia de pesquisa envolvendo intervenções em sala de aula. Para tal, foram selecionados quatro grupos de indivíduos⁹:

- 1) Grupo de comparação: 18 nativos de inglês.
- 2) Grupo indutivo (PACE): 13 aprendizes de inglês de nível intermediário.
- 3) Grupo dedutivo (Tradicional): 20 aprendizes de inglês de nível intermediário.
- 4) Grupo controle: 20 aprendizes de inglês de nível intermediário.

O grupo dos nativos apenas recebeu a tarefa de julgamento de gramaticalidade contendo 82 sentenças no *Present Perfect* ou no *Simple Past*. A tarefa envolvia julgar as sentenças a partir de uma escala numérica de 1 a 6 (sendo 1 totalmente agramatical e 6 perfeitamente gramatical, com os respectivos valores intermediários).

Antes de entrar com as intervenções em sala de aula, os três grupos de aprendizes realizaram dois pré-testes cada. Um, de julgamento de gramaticalidade, contendo 27 sentenças e outro, de descrição de figuras, contendo 12 grupos de figuras com uma sentença a ser completada para cada figura. Depois disso, o grupo indutivo (PACE) passou por uma série de 3 aulas de 50 minutos cada, nas quais o professor-pesquisador utilizou os princípios do PACE para, juntamente com os alunos, chegarem à regra do *Present Perfect* e fazerem atividades de extensão relacionadas a essa estrutura. Na aula seguinte à intervenção, o grupo recebeu outros dois testes do mesmo tipo contendo outras sentenças para serem julgadas e outras figuras e sentenças para serem completadas. Uma terceira bateria de testes, com outras sentenças e figuras, foi aplicada aos aprendizes um mês após a intervenção. O mesmo procedimento foi realizado com o grupo dedutivo. A única diferença em relação ao grupo PACE foi que, em vez de professor e alunos co-construírem a regra para o *Present Perfect*, o professor-pesquisador apenas passou a regra e promoveu as mesmas atividades que o grupo PACE realizou. O grupo

9 Os nativos de inglês são americanos que se encontravam no estado americano de Wisconsin no período de janeiro a julho de 2008. Os alunos participantes dos grupos PACE e tradicional foram alunos de inglês III no centro de línguas de uma universidade paulista durante o segundo semestre de 2008. Os aprendizes do grupo controle foram alunos de uma escola de idiomas localizada no interior do estado de São Paulo.

controle, por sua vez, apenas realizou os testes mais ou menos na mesma época em que os outros grupos. Ou seja, esse grupo não sofreu intervenção alguma em relação ao *Present Perfect* e apenas teve contato incidental com a estrutura. Além dos dados quantitativos oriundos das tarefas de julgamento de gramaticalidade e de descrição de figuras, também foram realizadas gravações de interações entre os aprendizes em vídeo e áudio para análises posteriores.

5. Resultados parciais e discussão

Esta pesquisa se encontra em andamento e, por isso, até agora, foram analisados apenas alguns dados que dizem respeito ao grupo que recebeu o tratamento dedutivo, ou seja, o grupo de alunos que não co-construiu com o professor a regra para o *Present Perfect*. O gráfico 1 a seguir mostra a intuição dos nativos americanos para as sentenças do pré-teste comparada à intuição dos alunos do grupo dedutivo. Lembrando que quanto maior o valor atribuído à sentença, maior aceitabilidade ela possui. Neste caso, percebemos que para pelo menos sete sentenças, a intuição dos aprendizes, antes de passar pela intervenção, não é nada semelhante à intuição dos nativos.

No gráfico 2 observa-se que os mesmos aprendizes, após sofrerem intervenção, passam a julgar as sentenças do Post-test1 de modo semelhante ao dos nativos. Repare como as médias referentes ao julgamento de cada sentença se aproximam muito mais do que no gráfico 1. Sabemos que necessitamos de outros testes estatísticos para determinar a significância desses resultados e dos próximos. No entanto, podemos afirmar que parece realmente ter havido uma “melhora” no julgamento das sentenças (considerando, obviamente, que o nativo teria seu julgamento mais apurado que um aprendiz.)

Como mencionado, ainda precisa-se verificar a significância dessa melhora, além de compará-la com a retenção a longo prazo. Isso será feito ao compararmos os resultados do post-test1, realizado na aula seguinte à intervenção, com os resultados do post-test2, realizado um mês após a intervenção.

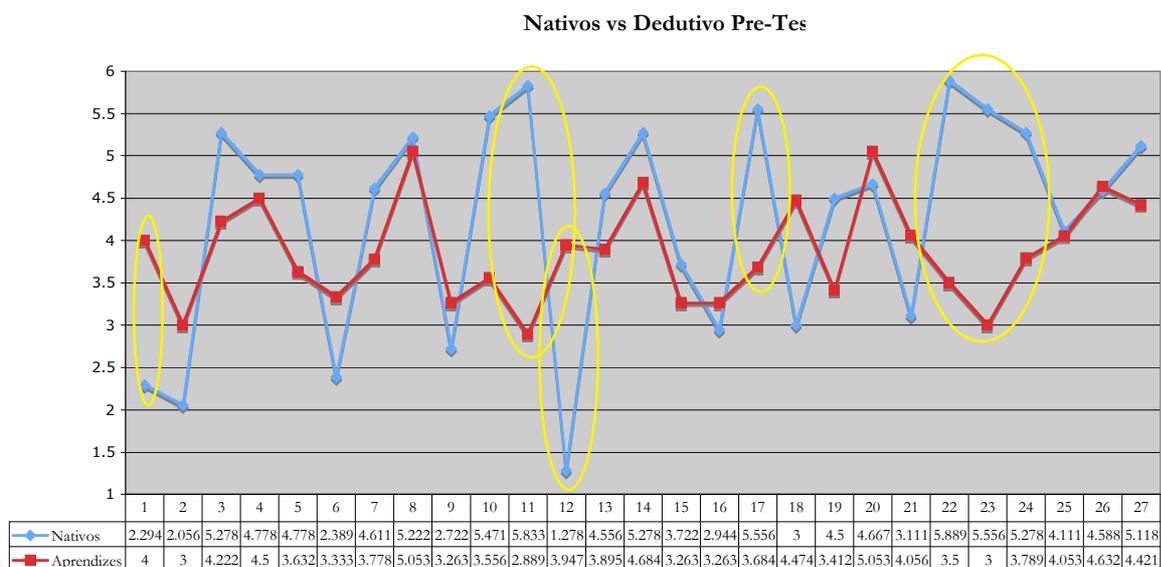


Gráfico 1. Intuição dos nativos e aprendizes no pré-teste.

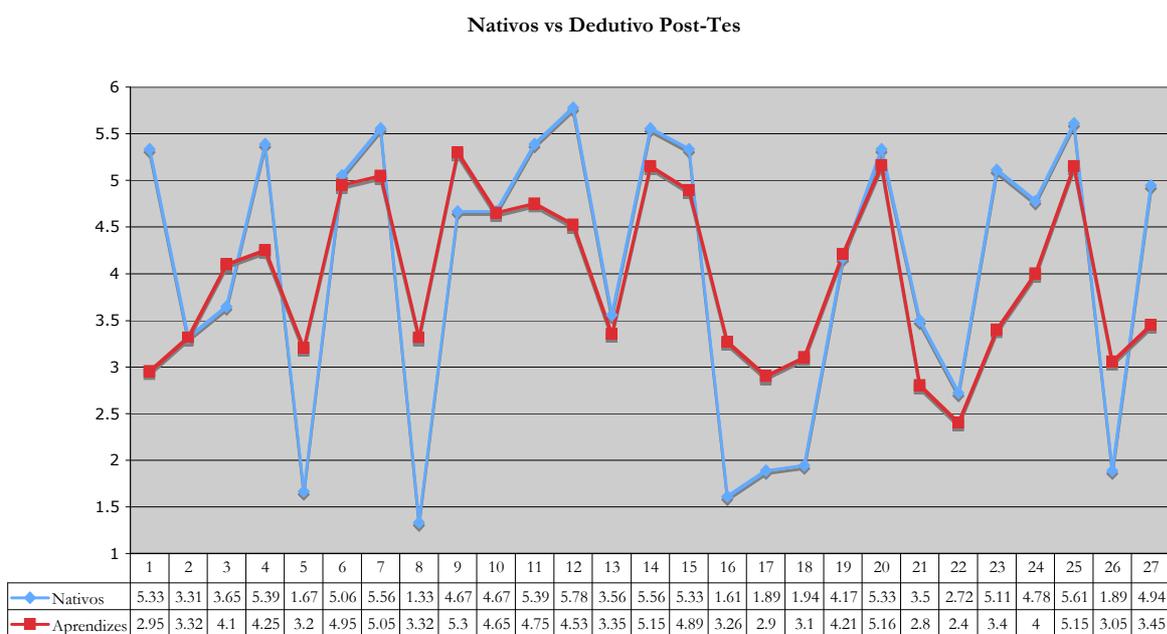


Gráfico 2. Intuição dos nativos e aprendizes no pós-teste1.

Ao observarmos as interações dos alunos ao realizarem a tarefa de co-construção na intervenção baseada em PACE e \ os comentários dos alunos que sofreram a intervenções, podemos perceber uma grande influência dos livros didáticos que teimam em dizer que o *Present Perfect* descreve uma ação que começou no passado e continua até o presente. Outro comentário comum diz respeito à “obrigatoriedade” em usar um advérbio de tempo quando se usa o *Simple Past*; o que sabemos não ser verdadeiro. Outra dificuldade encontrada durante a

realização das intervenções foi o fato de os aprendizes parecerem não ficar muito à vontade ao ter de, eles mesmos, pensarem na regra subjacente à estrutura. Acreditamos, contudo, que é exatamente esse processo cognitivo que auxiliaria o aprendiz na aquisição da relação forma-significado não só do *Present Perfect* mas também de qualquer outra estrutura relativamente complexa numa língua estrangeira.

REFERÊNCIAS

ADAIR-HAUCK, B. **A descriptive Analysis of a Story-Based/Guided Participatory Versus Explicit teaching Strategies in Foreign Language Instruction**. Dissertation, University of Pittsburg. 1993.

ADAIR-HAUCK, B. & R. Donato. The PACE Model: A Story-Based Approach to Meaning and Form for Standards-Based Language Learning. **The French Review**, 76, 2: 265-276. 2002.

BARDOVI-HARLIG, K. Another piece of the puzzle: The emergence of the present perfect. **Language Learning**, 47, 375-422. 1997.

CASTILHO, A. Aspecto Verbal no Português Falado. In: **Gramática do Português Falado** (Org.) Abaurre, M. e A. Rodrigues, Editora da Unicamp, Campinas. 2002.

CHUNG, S. & A. Timberlake Tense, aspect and mood. In: Shopen, T. (Org.) **Language typology and syntactic description v. III: Grammatical categories and the lexicon**. Cambridge: CUP. 1985.

COMRIE, B. **Aspect**. London: Longman. 1976.

CO-VET & Carl Vettters Introduction. In: CO-VET, Carl Vettters (eds.) **Trends in Linguistics – Studies and Monographs 75 - Tense and aspect in discourse**. Berlin: Mouton de Gruyter. 1994.

CUMMINS, J. Language Proficiency, Bilingualism and Academic Achievement. In: **Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy**. San Diego, CA: College Hill. 1984.

DONATO, R. & B. ADAIR-HAUCK. **PACE: A Model to Focus on Form**. Paper presented at *The American Council on the Teaching of Foreign Languages Conference*. San Antonio, Texas. 1994

DOWTY, D. **Word meaning and Montague grammar**. Dordrecht: Reidel. 1979.

EL-DASH, L. G. State verbs in English: Pragmatic and syntactic implications. **Contexturas: Ensino Crítico de Língua Inglesa** 8: 41-54. 2005a.

EL-DASH, L. G. **A questão de aspecto nos tempos verbais de inglês**. Mimeo. 2005b

EL-DASH, L. G. Escolhas pragmáticas na tradução do tempo verbal. **Boletim da Abralín** 26: 310-313. 2001.

FOUNTAS, I. & Irene Hannigan. Making Sense of Whole Language: the Pursuit of Informed Teaching. **Childhood Education** 65: 133-137. 1989.

GOODMAN, K. **What's Whole in Whole Language**. Portsmouth, NH: Heinemann. 1986.

JOHNSON, B. W & Marc E. Fey. Interaction of lexical and grammatical aspect in toddlers' language. **Journal of Child Language** 33. 419-435. 2006.

KLEIN, Wolfgang. The Present Perfect Puzzle. **Language** 68 (3): 525-552. 1992.

LEE, J. & Bill VanPatten. **Making Communicative Language Teaching Happen**. New York: McGraw. 1995.

LI, C., S. A. Thompson, R. M. Thompson. The Discourse Motivation for the Perfect Aspect: The Mandarin Particle LE. In: Paul J. Hopper (ed.) **Tense-Aspect: Between Semantics and Pragmatics**. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins, 19-44. 1982.

MICHAELIS, L. **Aspectual Grammar and Past-Time Reference**. Routledge Studies in Germanic Linguistics, Routledge: London. 1998.

RAFFERTY, E. Aspect in Indonesian. In: P. Hopper (ed). **Tense-aspect: Between Semantics and Pragmatics**. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins, 65-87. 1982.

PORTNER, P. The (temporal) semantics and (modal) pragmatics of the perfect. **Linguistics and Philosophy**, 26: 459-510. 2003.

SMITH, C. S. A Theory of Aspectual Choice. **Language** 59.479-501. 1983.

SMITH, C. S. **The parameter of aspect** (2nd ed.). Norwell, MA: Kluwer. 1997.

VENDLER, Z. **Linguistics in Philosophy**. Cornell: Cornell University Press. 1967.