

Como citar este artigo:

TRAVAGLIA, Luiz Carlos . A gramática na escola / Língua Portuguesa: o ensino de gramática. Salto para o Futuro - Boletim, v. 3, p. 73-97, 2007. *Palavras-chave*: Gramática; Ensino de gramática. ISSN/ISBN: 19820283.

1982-0283

ISSN ~~1518-3157~~



BOLETIM 03
Abril 2007

UM MUNDO DE LETRAS:
PRÁTICAS DE LEITURA
E ESCRITA



TVescola
SEED-MEC

Secretaria
de Educação a Distância

Ministério da
Educação



A GRAMÁTICA NA ESCOLA

Língua Portuguesa: o ensino de gramática

Luiz Carlos Travaglia¹

1. Introdução

Para falarmos do ensino de gramática, é preciso lembrar antes que toda metodologia é resultado de uma série de opções que o professor faz, individualmente ou no contexto escolar. Estas opções configuram aquilo em que o professor acredita e, portanto, são elas que acabam dando forma às atividades de ensino/aprendizagem em sala de aula. Desse modo, uma real mudança de postura metodológica do professor só acontecerá se as opções e crenças que o guiam no ensino-aprendizagem mudarem. Por esta razão, julgamos pertinente falar, mesmo que sucintamente, de algumas opções que dão forma à proposta para o ensino de gramática que apresentamos a seguir².

1.1. O que é gramática

O termo **gramática** pode ser usado com mais de um valor, por isto, para falar de ensino de gramática, é importante saber o que se entende por gramática.

Há três concepções básicas e importantes de gramática:

a) Gramática é o próprio **mecanismo da língua** presente nas mentes das pessoas e que lhes permite utilizar a língua tanto para dizer (falando ou escrevendo), quanto para compreender o que é dito (ouvindo ou lendo). É o que se chama de **gramática internalizada**. Esta é o saber lingüístico que um falante adquiriu, tendo em vista suas capacidades e o meio em que cresceu. Quando o aluno chega à escola, ele já sabe esta gramática, pelo menos o mecanismo das variedades lingüísticas com que ele teve contato no meio em que viveu (dialetos regional e

social e registros de grau de formalismo e cortesia usados, essencialmente, por sua família e amigos) e a utiliza, quase sempre, sem problemas, sendo um falante competente dessas variedades do Português;

b) O segundo modo de conceber a gramática é o que se chama de **gramática descritiva**. Esta gramática resulta do trabalho dos lingüistas ou estudiosos da língua que buscam dizer como é o mecanismo da língua de que falamos em a, ou seja, como a língua é constituída (quais são suas unidades, categorias, construções) e como ela funciona. Ao fazer isto, eles consideram as variedades lingüísticas (dialetos, registros e modalidades: língua oral e escrita), registrando que elas podem ter e têm gramáticas diferentes, mas com muita coisa igual e semelhante entre si. A gramática descritiva é consubstanciada em uma metalinguagem com uma nomenclatura própria, que compõe um conhecimento teórico sobre a língua. Ter esse conhecimento é saber sobre a língua, o que é diferente de conhecer a língua, que é saber usá-la, mesmo que não se saiba dizer nada sobre ela;

c) Finalmente temos a **gramática normativa**. Esta é constituída por regras que a sociedade estabeleceu para o uso da língua. Por muito tempo a gramática normativa foi baseada exclusivamente na variedade da língua que chamamos de “cultura e padrão”. Esta variedade foi eleita pela sociedade como sendo a melhor forma da língua não por critérios lingüísticos, mas, sobretudo, por um critério *elitista*, porque era o modo como os grupos sociais de maior prestígio (político, econômico e cultural) usavam a língua. Além desse critério, outros foram utilizados para estabelecer o que pertence ou não a esta variedade chamada de culta e, portanto, o que deve ou não ser usado nesta variedade da língua. Estes outros critérios são essencialmente:

a) *Lógicos*, baseados na estruturação do pensamento a partir da concepção de língua como forma de expressão do pensamento. Este critério recomenda, por exemplo, usar a preposição “a” com verbos de movimento e não a preposição “em”, porque esta indica localização: “Vou à cidade” e não “Vou na cidade”;

b) *Políticos*, como o nacionalismo, que recomenda que não se usem estrangeirismos, ou seja, palavras e construções de outras línguas;

c) *Comunicacionais*, pelos quais se recomenda a clareza, a precisão, a concisão da linguagem e se condenam como defeitos o hermetismo e a dubiedade, a imprecisão e a prolixidade;

d) *Históricos*, que recomendam ou não o uso de determinados modos de dizer meramente por tradição, como exigir que se use o verbo “assistir” (com o sentido de presenciar) com a preposição “a” (João assistiu ao show), quando a lingüística já mostrou que este é um fato em que está ocorrendo mudança e se encontra em variação na língua e, portanto, ocorrem os dois modos de dizer. Este critério é altamente problemático, pois ele se aplica a alguns fatos e não a outros (por exemplo: ninguém exige que hoje se fale “asinha” em vez de “depressa”, porque antigamente era assim);

e) *Estéticos* pelos quais se recomenda fugir a tudo o que enfeie a língua (como pleonasmos viciosos, ecos, cacofonias) e se use o que a torne mais bela (eufonia, figuras de linguagem, harmonia).

Antigamente, a gramática normativa era constituída por uma série de recomendações do que usar e de proibições de uso de outros elementos da língua. O que se podia usar era o que estava de acordo com a norma culta e era “certo” e o que não se podia usar era o que não estava de acordo com a norma culta e era “errado”. Hoje a gramática normativa é mais uma atitude de despertar uma consciência de que a língua apresenta muitas variedades e que, devido a regras sociais, é mais adequado ou menos adequado usar a língua de um modo ou de outro, conforme a situação de interação em que estamos. A gramática normativa, hoje, é, pois, o conhecimento social de uma “etiqueta” de como se deve usar a língua, semelhante a outras etiquetas sociais, como, por exemplo, as regras que nos dizem que roupa é mais ou menos apropriada ou recomendada para certas ocasiões (por exemplo: um professor – que não seja de natação – não vai dar aula de calção de banho). Do mesmo modo, a sociedade estabeleceu também certas regras para o uso da língua: quando podemos ou não dizer palavrões, por exemplo. Assim sendo, a gramática normativa é vista, atualmente, mais como um conjunto de

normas sociais para o uso das diferentes variedades da língua. O conceito de certo e errado foi substituído por outro: o de adequado e não adequado. Temos que ensinar a norma culta e padrão aos alunos, explicitando como ela é (em oposição às variedades não cultas) e quando deve ser usada, mas não dizer para o aluno que o outro modo de dizer (que é permitido pela língua) nunca pode ser usado. A adequação que a competência comunicativa deve considerar, na escolha dos recursos da língua para compor os textos, é tanto da variedade lingüística à situação de interação, quanto dos recursos lingüísticos escolhidos para a produção do efeito de sentido que se pretende em função do objetivo que se tem (o que podemos chamar de adequação comunicacional).

Como quase toda a produção cultural de nossa sociedade é registrada e veiculada na variante considerada “culto e padrão”, o seu domínio é importante para se acessar com mais facilidade toda essa produção. Cabe à escola ensinar a variedade chamada “Português padrão e/ou culto”, tendo cuidado para não impor essa variante como modelo único de uso da língua na fala e na escrita, mas sim como uma variedade importante em nossa sociedade e que devemos usar em dadas circunstâncias que devemos indicar aos alunos.

É importante lembrar que a língua apresenta variedades de três tipos: 1) **dialetos**: de região, de classe social, de sexo, histórico, de idade e de função; 2) **modalidades**: língua oral e língua escrita; 3) **registros** nas seguintes dimensões: A) grau de formalismo (que vai do mais formal ao coloquial); B) sintonia com várias dimensões: a) *status*; b) tecnicidade; c) cortesia; d) norma³.

1.2. Concepção de linguagem

Quando trabalhamos na escola com a língua, a concepção que temos de linguagem e, portanto, da língua, afeta fundamentalmente nosso modo de agir em sala de aula. Podemos conceber a linguagem de três modos: a) como *expressão do pensamento*; b) como *código objetivo de comunicação*, pelo qual transmitimos informações aos outros; c) como *forma de interação*. Tudo o que sugerimos neste texto para o ensino de gramática baseia-se na concepção de linguagem como forma de interação. Isto é, quando dizemos alguma coisa,

agimos na sociedade para alcançar os objetivos que temos. Dizer é agir. Mas, como sempre agimos sobre outro(s) e ele(s) reage(m), a ação, então, se dá entre interlocutores usuários da língua, por isto temos interação.

A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico.

1.3. Objetivos de ensino de Língua Portuguesa

Em nossas aulas de Português para falantes da língua, podemos agir com objetivos diferentes. Basicamente podemos: A) *ensinar sobre a língua*, formando pessoas que são capazes de analisar a língua, analistas da língua que têm conhecimento teórico sobre a mesma; B) *ensinar a língua*, formando usuários competentes da língua, isto é, pessoas que sabem usar a língua em diferentes variedades da mesma, de modo adequado a cada situação de interação comunicativa. Isto inclui saber usar a variedade escrita e a variedade culta, padrão, mas não só.

Nossa proposta é que *a formação de usuários competentes da língua é o objetivo prioritário do ensino de língua materna*, embora não o único. Como nos comunicamos por textos em situações concretas e específicas de interação comunicativa (e para que haja comunicação os textos devem produzir efeitos de sentido perceptíveis), entende-se que um usuário da língua tem **competência comunicativa** quando é capaz de usar os diferentes recursos da língua de forma adequada à produção e à compreensão de textos, que produzam os efeitos de sentido pretendidos para a consecução dos objetivos desse usuário da língua em situações concretas e específicas de interação comunicativa.

O que se pretende prioritariamente, portanto, é **desenvolver a competência comunicativa** do aluno, ou seja, “fazer com que ele seja capaz de usar cada vez um maior número de recursos da língua, de forma a produzir os efeitos de sentido desejados de forma adequada a cada

situação de interação comunicativa em que esteja inserido” (TRAVAGLIA, 2004), para alcançar seus objetivos.

Para chegar ao domínio das diferentes variedades lingüísticas, a estratégia básica e fundamental é possibilitar o contato com essas variedades e seu uso pelo aluno. É importante também que ele conviva com os mais diversos tipos, gêneros e espécies de textos⁴ para descobrir a função e a especificidade de cada um.

Os recursos lingüísticos funcionam como pistas e instruções de sentido, para transmitir elementos de significação. Estes, no todo e na relação com outros fatores, constituem o sentido que o produtor do texto espera que seja percebido pelo receptor em sua atividade para compreender o texto. Se os recursos da língua são pistas e instruções de sentido, ao trabalhar com o ensino de gramática, adotamos, sobretudo, a *concepção pedagógica* de que no ensino, para o desenvolvimento da competência comunicativa, a *gramática* deve ser vista como *um estudo das condições lingüísticas da significação*.

1.4. Organização do ensino⁵

Geralmente, as atividades de ensino/aprendizagem de língua materna costumam ser divididas e organizadas em cinco grandes blocos:

1- Vocabulário;

2- Gramática;

3- Produção de textos;

4- Compreensão de textos;

5- Ensino de recursos e convenções da língua escrita, incluindo ortografia e pontuação.

Essa divisão em blocos das atividades de ensino/aprendizagem de língua é mais uma questão de facilidade de organização didático-pedagógica, porque, na verdade, todos os elementos da língua atuam em conjunto na constituição e funcionamento dos textos e fazem parte da gramática da língua, entendida como o mecanismo que permite que nos comuniquemos por meio dessa forma de linguagem que é a língua. Assim, o léxico (exercícios de vocabulário), bem como os tipos de textos e suas estruturas e características próprias, a significação dos diversos tipos de recursos da língua e de cada recurso especificamente fazem parte da gramática da língua. A gramática da língua inclui: a) todos os recursos que a constituem em todos os planos (fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático) e níveis (lexical, frasal, textual) e b) todas as regras, princípios e estratégias que tais recursos atendem ao compor textos para funcionar na comunicação, criando efeitos de sentido. Portanto, deve-se entender essa divisão apenas como um artifício para organizar o estudo da língua e o trabalho correspondente em sala de aula.

As atividades de ensino de gramática podem ser organizadas a partir de dois pilares básicos⁶: a) os recursos da língua; b) as instruções de sentido. No caso dos *recursos da língua* podemos partir: a) de um recurso específico (cf. o exemplo 13) ou b) de um dado tipo de recurso — cf. exemplos 12 (adjetivos e locuções adjetivas), 14 (colocação de palavras e elocução), 16 (pronomes possessivos) e 18 (preposições) — e trabalhar verificando que efeitos de sentido eles são capazes de produzir em textos diversos. No caso das *instruções de sentido*, partimos de um valor e buscamos todos os recursos da língua que podem exprimir a instrução de sentido em questão, estabelecendo diferenças entre eles. Exemplos de instruções de sentido com que podemos trabalhar são: comparação, quantidade, as modalidades (como a certeza e a incerteza — cf. exemplo 17— obrigação, possibilidade, probabilidade, necessidade, ordem, volição), causa e consequência, alternativa, adição, oposição, tempo, lugar, modo, etc.

Mais de uma vez falamos em recursos da língua. São **recursos da língua**:

a) Todas as suas **unidades**, no plano fonético-fonológico (sons, fonemas, sílabas); morfológico (morfemas: raízes e radicais, também chamados de lexemas; sufixos, prefixos, flexões: mudanças de forma para indicar categorias gramaticais); lexical (palavras); sintático

(sintagmas, orações, frases, períodos simples ou compostos); semântico (semas = traços de significado de uma palavra, campos semânticos); textual (os textos e suas diferentes categorias: tipos, gêneros e espécies⁷);

b) Todas as formas de **construção** (ordem direta ou inversa, a ordem em geral, coordenação, subordinação, repetições, concordância, etc.);

c) As **categorias gramaticais**: gênero, número, pessoa, tempo, modalidade, voz, aspecto;

d) **Recursos supra-segmentais**, tais como entonações, pausas, altura de voz, ritmo;

e) Outros.

2. Ensino de gramática

Como vimos, uma vez que nosso objetivo prioritário é o desenvolvimento da competência comunicativa, a gramática, pedagogicamente, será essencialmente o estudo das condições lingüísticas da significação, o que vai orientar a escolha dos recursos da língua em função do efeito de sentido que se quer produzir e de acordo com a situação de interação comunicativa.

Por exemplo: Se tenho sede, e quero conseguir água numa dada situação (por exemplo, um professor dando um curso em uma escola para colegas até então desconhecidos), posso usar um dos textos de (1), mas qual ou quais será(ão) mais ou menos adequado(s)? Na situação dada, certamente o texto (1a) seria inadequado (embora dito em norma culta), porque traria efeitos de grosseria por parte do falante. O texto (1e) seria mais adequado, por exemplo, para instruções escritas passadas pelo organizador de uma atividade de caminhada ou trilha. Certamente um dos outros três seria mais adequado para a situação dada acima e a escolha dependeria de outros fatores, inclusive o grau de cortesia.

(1) a) Fulano, vai buscar um copo de água para mim, anda! (com entonação de ordem peremptória)

b) Estou com a boca seca.

c) Fulano, seria muito difícil me arrumar um copo de água? (com entonação de pedido gentil)

d) Por favor, alguém podia me arrumar um pouco de água para beber? (com entonação de pedido gentil)

e) Trazer uma garrafa de água para a caminhada.

A gramática da língua é uma só: é o *mecanismo lingüístico* que permite ao usuário da língua falar, escrever, ouvir e ler, comunicando-se por meio de textos lingüisticamente compostos. Sugerimos em Travaglia (1996), como modo de abordar esse mecanismo e desenvolver a competência comunicativa dos alunos, quatro tipos de atividades de ensino de gramática que chamamos de:

a) gramática teórica;

b) gramática de uso;

c) gramática reflexiva;

d) gramática normativa.

Estes tipos de atividade não precisam ser usados sempre separadamente, às vezes, para abordar um dado tópico, podemos lançar mão ao mesmo tempo de mais de um tipo de atividade. É o caso, por exemplo, do que pode ser feito ao estudar a correspondência entre oração adjetiva e adjetivo (Cf. atividades 10 e 12 mais adiante). Uma atividade pode ser ao mesmo tempo de mais de um tipo, como as atividades (15) e (16), que são simultaneamente reflexivas e de uso. Na atividade do exemplo (21), trabalha-se com a normativa, em seguida com a teórica e, finalmente, com a de uso.

2.1. Gramática teórica

Realizamos atividades de gramática teórica quando ensinamos e cobramos do aluno a metalinguagem com a nomenclatura própria da gramática descritiva a que nos referimos no

item 1.1. Ensinamos classificação de unidades e outros recursos da língua, regras de funcionamento e, depois, pedimos aos alunos que façam classificações e explicações de elementos da língua que apresentamos. Assim são atividades de gramática teórica aquelas com instruções como as que registramos de (2) a (7) e todas aquelas que, de um modo ou outro, cobrem conhecimento lingüístico sobre a língua, conhecimento teórico presente na gramática descritiva. Uma atividade como a de (8) já é uma atividade de gramática de uso, mas exige um conhecimento teórico prévio.

2) Classifique as palavras sublinhadas no texto (ou nas frases) abaixo.

(3) Sublinhe os pronomes pessoais usados no trecho acima.

(4) Justifique a concordância do verbo com o sujeito nas frases abaixo.

(5) Diga o grau em que está o adjetivo sublinhado na frase abaixo.

(6) Qual das orações sublinhadas abaixo é subordinada adverbial causal.

(7) Relacione as duas colunas, usando a seguinte legenda: a) prefixo; b) sufixo.

(8) Complete as frases abaixo usando a forma do modo indicativo do verbo indicada entre parênteses (presente, pretéritos imperfeito, perfeito ou mais-que-perfeito, futuro do presente ou futuro do pretérito).

Nossa sugestão é que o ensino teórico, que muito comumente predomina nas aulas de Português, deve ceder espaço para os outros tipos de atividade, ocupando um mínimo do tempo disponível. Quando se trabalha com o ensino teórico, sugerimos⁸ que ele deve ter objetivos, tais como: a) facilitar, no ensino, a referência a elementos da língua, mas não deve ser cobrado dos alunos, sobretudo no Ensino Fundamental e em especial em suas séries iniciais (1ª a 4ª); portanto, ser um instrumento de mediação e não um fim em si; b) ser objeto de uma cultura científica necessária na vida moderna; c) ser usado como um instrumento para ensinar a pensar (objetivo geral da educação e não um objetivo de ensino de língua).

2.2. Gramática de uso

O próprio nome desse tipo de atividade já diz o que ela é. Temos uma atividade de gramática de uso, quando o aluno é levado a usar recursos e regras da língua. Assim, são atividades de

gramática de uso: a) todos os exercícios estruturais⁹ (veja exemplos 9 e 10); b) exercícios de completar lacuna; c) todos os exercícios de vocabulário em que o aluno deve construir frases ou textos, usando determinadas palavras; d) todos os exercícios de construção de frases ou textos com determinados recursos da língua (por exemplo: uma dada classe de palavras, um tipo de construção, uma figura de linguagem, etc.); e) atividades com variedades lingüísticas (como passar de uma para outra ou, dada uma situação, identificar e usar a variedade esperada e adequada; veja o exemplo 11, em que se trabalha com o registro de sintonia na dimensão da cortesia); f) todas as atividades de produção e compreensão de texto, porque nestas atividades o falante usa os recursos, regras e demais elementos da língua, que tem internalizados, para construir ou para compreender o texto.

(9) Exercício de transformação, que leva ao uso do pronome pelo nome, evidenciando a equivalência entre os dois.

Modelo: P- Meu colega desenhou seu cachorro.

A- Meu colega o desenhou.

P- Meu colega desenhou seu cachorro.

A- Meu colega o desenhou.

P- Eu desenhei meus brinquedos.

A- Eu os desenhei.

P- Minha irmã arrumou a cozinha.

A- Minha irmã a arrumou.

P- Eu arrumei minhas roupas.

A- Eu as arrumei.

P- José comprou os ingredientes.

A- José os comprou.

P- Antônio comprou o carro de Pedro.

A- Antônio o comprou.

(10) Exercício de transformação, que leva à percepção da equivalência entre adjetivos e orações adjetivas e o uso de um pelo outro (ver o comentário em gramática reflexiva).

Modelo: P- O aluno que estuda é aprovado.

A- O aluno estudioso é aprovado.

P- O aluno que estuda é aprovado.

A- O aluno estudioso é aprovado.

P- Um homem que trabalha é bem visto por todos.

A- Um homem trabalhador é bem visto por todos.

P- As empresas que competem ganham muito dinheiro.

A- As empresas competitivas ganham muito dinheiro.

(11) Diga de maneira mais educada, gentil, cortês:

a) Passe-me o arroz!

Os alunos poderiam responder:

A1- Por favor, passe-me o arroz!

A2- Por favor, poderia me passar o arroz!

A3- Você quer me passar o arroz, por favor?

A4- Por favor, você me passaria o arroz?

A5- Tenha a bondade de me passar o arroz.

b) Saí da frente, sô!

c) Anda logo, sua pamonha!

2.3. Gramática reflexiva

As atividades de gramática reflexiva ocorrem quando perguntamos:

a) O que significa?

b) Quais seriam as alternativas de recursos lingüísticos a serem utilizados? Se trocarmos o recurso ou elemento da língua escolhido e usado, muda o sentido?

c) Em que situação pode e/ou deve ser usado determinado recurso ou elemento da língua e com que fim, produzindo que efeito de sentido?

d) Se mudarmos a situação o sentido muda? Ou seja, comparar os efeitos de sentido que um recurso ou diferentes recursos podem produzir em diferentes situações de interação comunicativa.

Portanto, as atividades de gramática reflexiva se ocupam, sobretudo, com a forma de atuar em sociedade usando a língua, o que se faz graças aos efeitos de sentido que se pode produzir com os textos compostos para tal atuação social, e não se preocupam com a nomenclatura (metalinguagem) usada na classificação dos elementos lingüísticos.

Observe-se que as atividades de gramática reflexiva, por discutirem o efeito de sentido, as escolhas de recursos da língua em função do efeito de sentido, do objetivo e da situação são, além de uma aula de gramática, também uma aula de produção de texto e de compreensão de texto e, freqüentemente, também de léxico. Este fato faz com que estas atividades sejam um fator de integração das diferentes áreas em que o ensino/aprendizagem de língua geralmente é dividido.

Vejam alguns exemplos.

No exercício (10) o professor pode perguntar ao aluno se os textos com a oração adjetiva significam a mesma coisa que os textos com o adjetivo correspondente e, se não, qual a diferença de sentido. A resposta é que não têm o mesmo sentido. Com o adjetivo parece que se tem uma qualidade intrínseca da pessoa, algo que é permanente e que, muitas vezes, ela faz com prazer. Assim “aluno estudioso” é aquele que sempre estuda, gosta de estudar, faz parte de seu modo de ser estudar muito e sempre. Já “aluno que estuda” é aquele que estuda, mas

estudar não é uma característica intrínseca do aluno, significa que ele estuda para determinado fim, mas nem sempre o faz com prazer. O mesmo tipo de diferença se nota nos demais textos do exercício (10). Todavia nem sempre esta diferença ocorre, sobretudo quando a oração adjetiva é uma espécie de definição do sentido do adjetivo, como no caso em (12).

(12) a- Os leões são animais **carnívoros**.

b- Os leões são animais **que comem carne**.

No exercício (13), trabalha-se com as várias funções e valores que um recurso da língua (no caso a palavra “como”) pode exercer e ter em diferentes textos.

(13) ¹⁰ “BRÁS, BEXIGA E BARRA FUNDA, **como** membro da livre imprensa que é, tenta fixar tão-somente alguns aspectos da vida trabalhadeira, íntima e quotidiana desses novos mestiços nacionais e nacionalistas.”

No trecho acima do texto “Artigo de Fundo” a palavra “como” significa “na condição de”, “na qualidade de”. A palavra “como”, como vimos, pode ter muitos outros valores. Relacione os valores indicados na primeira coluna com os trechos da segunda coluna.

- a) Modo
- b) Causa
- c) Conformidade (algo ou alguém que age de acordo com algo estabelecido anteriormente por alguém, ou por uma instituição, lei, etc.)
- d) Comparação
- e) Admiração, espanto
- f) Na condição de, na qualidade de
- g) Introdutor de exemplo
- h) Forma do verbo comer

i) No lugar de, substituição

- (f) Divulgado **como** símbolo de Goiânia, é exibido **como** cenário nas fotografias dos turistas.
- (g) Ele tinha muitas habilidades **como** tocar piano, cultivar plantas muito bem.
- (d) **Como** Goiânia, outras cidades têm belos monumentos.
- (a) **Como** posso chegar a São Paulo?
- (b) **Como** não tinha medo mudou para o Brasil para tentar a sorte, para buscar uma vida melhor.
- (i) Não podendo comprar um lindo ursinho de pelúcia, a menina tinha **como** ursinho uma lata de leite.
- (e) **Como** São Paulo é grande!
- (d) Não deixando Pasqualino brincar com seu ursinho de lata, Lisetta agiu **como** a menina rica.
- (b) **Como** Ugo pediu, sua mãe parou de bater em Lisetta.
- (c) Preparou a festa **como** sua mãe pediu.
- (h) Eu não **como** carne de porco.
- (a) Ela queria saber **como** devia se comportar.
- (d) Entre elas uma alegre, que pisou na terra paulista cantando e na terra brotou e se alastrou **como** aquela planta, também imigrante, que há duzentos anos veio fundar a riqueza brasileira.

No exercício (14) temos uma atividade que enfoca, ao mesmo tempo, a colocação de palavras e a elocução (no caso, o uso das pausas), evidenciando como a elocução interfere com o sentido.

(14) A- A palavra “só” pode ser usada em diferentes posições em um texto. Conforme a posição, o sentido do texto muda. Além disso, podemos falar o mesmo texto, fazendo pausas em diferentes lugares, o que também pode mudar o sentido do texto. Nos textos abaixo a barra (/) indica o lugar da pausa ao falar. Compare os textos, comentando a diferença de sentido entre eles e quais têm o mesmo sentido, apesar da colocação diferente de “só” por interferência do modo de falar (a elocução)

- a- Só Maria veio à reunião.
- b- Maria só / veio à reunião.
- c- Maria / só veio à reunião.
- d- Maria veio só / à reunião.
- e- Maria veio / só à reunião.
- f- Maria veio à reunião só.

Provável resposta: No texto **a** o sentido é que apenas Maria veio à reunião, as demais pessoas esperadas não compareceram. O texto **b** mantém o mesmo sentido, apesar da colocação da palavra “só” depois de Maria, porque a pausa leva a esta leitura de que apenas Maria veio à reunião. Já o texto **c**, com a mesma colocação de palavras de **b**, devido a uma elocução diferente, com ligeira pausa após a palavra Maria, significa que a única coisa que Maria fez foi vir à reunião. O texto **e** tem este mesmo sentido, mas devido à posição da pausa tem-se uma espécie de ênfase no fato de ela ter vindo apenas à reunião, contrariando uma provável expectativa do interlocutor de que ela provavelmente viria para mais alguma coisa. O texto **d** assim como o texto **f** significam que Maria foi à reunião sozinha, desacompanhada. Neste caso o texto **f** parece ser o melhor para exprimir simplesmente este sentido. Já **d** pode conter a idéia adicional de que Maria poderia ter vindo sozinha a outros eventos.

(15) Tendo em vista a situação indicada, diga qual dos dois textos abaixo você usaria.

Textos: A) O doce está uma delícia.

B) Este doce está uma delícia.

Situação: Você foi almoçar na casa de sua amiga X. No final do almoço, ela serviu um doce muito gostoso. Quando todos terminaram a sobremesa, ela retirou o doce da mesa e o guardou na geladeira. Vocês ficaram conversando e chegou outro amigo, Y. Sua amiga X oferece doce para o amigo Y, que acabou de chegar. Ele recusa. Você, que já comeu o doce e sabe

que ele é muito bom, quer convencê-lo a aceitar, usando este argumento. Qual dos dois textos diria? A ou B? Pode explicar por quê?

Provável resposta: usaria A, porque o doce não está visível. Se ele ainda estivesse sobre a mesa, por exemplo, teríamos que usar o texto B. Esta é a diferença entre “o” e “este”. O segundo só pode ser usado em textos quando o elemento que ele acompanha está presente na situação de fala.

O exercício (16) explora valores não de posse dos pronomes possessivos. A forma pode ser de coluna relacionada, conforme o grau e competência dos alunos.

(16) A- As palavras *meu, teu, seu, nosso, vosso* e seus respectivos femininos e plurais, como vimos, indicam posse, isto é, que alguém é possuidor ou proprietário de algo. Você acha que nos trechos abaixo essas palavras indicam posse? O que elas estão indicando?

- a) José certamente tem **seus** cinquenta anos.
- b) Como vai, **minha** madrinha?
- c) O **nosso** personagem teve então uma idéia mirabolante, meio maluca.
- d) Mariana, o que acontece? Por que você faz estas coisas? Certamente você não saiu aos **seus**.

Provável resposta: Embora haja uma idéia de posse, ela se atenua e podemos notar que aparecem os seguintes sentidos em cada trecho: a) quantidade aproximada, estimada; b) afetividade: carinho, cortesia; c) familiaridade; d) parentes, familiares.

B- Escolha uma das palavras indicadoras de posse listadas acima e construa um pequeno texto com um dos valores encontrados e que não seja de posse. Diga o valor com que você empregou a palavra¹¹.

(17)¹² 4) a) No texto “O sonho de voar”, que frase do quarto parágrafo demonstra que o narrador não está seguro de estar mesmo ficando mais leve que o ar?

b) Que palavra da frase “Parecia que eu estava quase flutuando no ar”, do mesmo parágrafo, indica que o garoto não estava certo se realmente flutuava?

5. Leia e responda no caderno:

- a) Realmente eu estava flutuando no ar.
- b) Provavelmente eu estava flutuando no ar.
- c) Certamente eu estava flutuando no ar.
- d) Eu estava flutuando no ar.
- e) “Parecia que eu estava flutuando no ar.”

- O falante mostra certeza de flutuar em quais frases?

- O falante mostra incerteza, dúvida a respeito de flutuar em quais frases?

Respostas: 4a) A frase é “Ou era só impressão?”; 4b) A palavra é “parecia”; 5) Certeza: frases **a, c, d**; Incerteza: frases **b, e**.

(18)¹³ Estudo de valores de preposições

3) Leia: “A reportagem da *Folha* percorreu na sexta-feira e ontem o quadrilátero **entre** as avenidas São João e General Olímpio da Silveira, Pacaembu, Rio Branco e Duque de Caxias e encontrou entulho acumulado havia semanas.”

Nesse trecho, a palavra “entre” indica, em conjunto com os nomes, uma posição intermediária a dois ou mais pontos citados. No trecho acima, são vários pontos no **espaço**. Esses pontos podem ser também no **tempo** ou em **outra idéia ou noção** qualquer.

Copie, do quadro, o que a palavra “entre” indica nas frases seguintes:

- a) posição intermediária no espaço;
- b) posição intermediária no tempo;
- c) posição intermediária em outra idéia ou noção.

a) **Entre** 1990 e 2004, a inflação no Brasil subiu e desceu várias vezes.

b) Nosso jardim era muito bonito. **Entre** a sibipiruna e o flamboyant, havia várias palmeiras..

c) Joãozinho estava **entre** alegre e triste com a notícia de que a família ia se mudar. Alegre porque ia conhecer novos lugares, triste porque ia ficar sem seus amigos.

d) **Entre** surpreso e assustado, ele subiu para receber o prêmio.

e) Todas as manhãs eu caminhava muito para ir à escola, pois **entre** minha casa e a escola havia dois quilômetros.

f) Trabalhei muito **entre** o amanhecer e o anoitecer, mas à noite fui descansar.

Resposta: a) posição intermediária no tempo; b) Posição intermediária no espaço; c) Posição intermediária em outra noção: a dos sentimentos; d) Posição intermediária em outra noção: a dos estados; e) Posição intermediária no espaço; f) Posição intermediária no tempo.

4) Faça três frases com “entre” indicando posição intermediária no espaço, no tempo e em outra idéia ou noção.

(19) Diga os valores ou sentidos que a palavra “por” pode ter no texto abaixo. Dê exemplos de situações em que esses sentidos podem ocorrer.

-“Antônio falou por Teresa”

Resposta possível: a) “no lugar de Teresa, representando-a, um porta-voz”. Por exemplo, numa reunião ou solenidade a que Teresa não pôde comparecer; b) “a favor de Teresa”. Por exemplo, numa situação em que a acusam de algo ou numa situação em que ela precisa de ajuda de algum tipo (por exemplo, financeira) por algum motivo (por exemplo: doença); c) “por meio de Teresa”. Neste caso, Teresa é como se fosse um aparelho. É um sentido semelhante a “Falei com meu pai pelo telefone”. Numa situação de comunicação mediúnica, em uma casa religiosa em que a mediunidade é exercida. Neste caso, Antônio seria um espírito que falou com as pessoas por intermédio da médium, que é Teresa.

(20) As duas concordâncias abaixo são permitidas pela norma culta quando os sujeitos são unidos por “com”. Mas os dois textos têm uma diferença de sentido, conforme usemos uma ou outra concordância. Diga qual é a diferença de sentido.

a) O noivo com sua noiva entrou no salão de festas, sorrindo alegremente.

b) O noivo com sua noiva entraram no salão de festas, sorrindo alegremente.

Resposta: Em **a** com o verbo no singular entende-se que os dois entraram, mas somente o noivo sorria, em **b**, com o verbo no plural, entende-se que os dois sorriam.

2.4. Gramática normativa

Nas atividades de gramática normativa, como já dissemos, sempre se valorizou a norma culta escrita em detrimento das demais variedades da língua, inclusive, da língua falada. Como vimos em 1.1, hoje se vê a gramática normativa como uma conscientização da existência de

muitas variedades lingüísticas e do modo de usá-las de acordo com as normas estabelecidas por nossa sociedade. Evidentemente, devido à importância social da norma culta, temos de ensiná-la aos alunos que não a dominam, fazendo o contraste claro entre o que é da norma culta e o que não é.

Na escola, as atividades de gramática normativa vão sempre mostrar as diferenças entre as variedades lingüísticas, orientar quando usá-las ou não em termos de adequação, social e comunicacional, dando um destaque à norma culta.

A atividade (11), vista como uma atividade de gramática de uso, é também uma atividade normativa. A atividade (20) também envolve questões de normatividade: a regra de concordância verbal com sujeito composto com os núcleos unidos por “com” (Cf. também 21). A seguir apresentamos mais alguns exemplos de atividades de gramática normativa.

21) Assinale os trechos em que a concordância do verbo com o sujeito não foi feita de acordo com o que pede a norma culta. Explique porque não atende à norma culta¹⁴. Reescreva o trecho para que fique de acordo com a norma culta¹⁵.

- a- Eu com meus colegas exigem uma explicação.
- b- O presidente com sua comitiva chegou pela manhã a Paris.
- c- Eu com minha família oferecemos-lhe toda ajuda de que você precise.
- d- Exige uma explicação, eu com meus colegas.
- e- Meus pais com meus irmãos fizeram uma festa surpresa em meu aniversário.
- f- Chegou para a festa meus amigos da faculdade com suas esposas.
- g- Dançava sem parar os rapazes com suas namoradas.
- h- Reformou a capela o padre com todos os paroquianos.

Resposta: Não estão de acordo com a norma culta: a (Eu com meus colegas exigimos uma explicação.); d (Exigimos uma explicação, eu com meus colegas); f (Chegaram para a festa

meus amigos da faculdade com suas esposas); g (Dançavam sem parar os rapazes com suas namoradas). (*Aqui não explicamos porque não atende à norma culta*).

(22) Minha amiga chegou e disse-me:

“O meu primo que eu falei dele para você chegou. Está lá em casa.

Ao dizer isto, ela não usou a norma culta. Como ela deveria falar para usar a norma culta?

Resposta: O meu primo, de quem lhe falei chegou. Está lá em casa.

(23) Nos trechos abaixo, aparecem algumas formas de verbo muito usadas pelas pessoas, mas que não pertencem à norma culta. Assinale-as e diga qual seria a forma do verbo na norma culta.

- a) Espero que você seja feliz.
- b) Eu vou ponhá seu livro aqui, depois você o leva.
- c) Não que eu esteje com raiva de você, mas você não foi minha amiga.
- d) Quando eles vieram para a festa, eu já tinha chego há muito tempo.

Resposta: a) seja → seja ; b) ponhá → pôr ; c) esteje → esteja ; d) tinha chego → tinha chegado.

Evidentemente as atividades de gramática normativa não se resumem a diferenças entre a norma culta e outras variedades da língua, mas aqui não temos espaço para mais. No caso da norma culta é preciso que se faça sempre um tipo de gramática contrastiva, mostrando como é a forma ou construção na norma culta em contraste com a de outras variedades, pois não se pode exigir norma culta dos alunos sem mostrar objetivamente como ela é. Além disso, não se deve passar para os alunos a idéia de que se um texto está na norma culta ele está ótimo, não tem problemas. Não é este o caso. Serve aqui o exemplo do repórter que disse “No tempo do

frio as pessoas ficam mais favoráveis a ter problemas respiratórios”. O texto está em norma culta, mas tem um problema de escolha lexical que cria uma inadequação comunicacional em relação ao que ele queria dizer. “Ficar favorável” significa querer ter problemas respiratórios, o que é pouco provável em nosso mundo. Talvez fosse mais adequado o repórter dizer “No tempo do frio as pessoas ficam mais sujeitas a terem problemas respiratórios / mais vulneráveis aos problemas respiratórios”.

3. Considerações finais

Como se pode perceber, o ensino de gramática é um problema complexo, que envolve múltiplas facetas que o professor não pode negligenciar ao preparar as atividades de ensino/aprendizagem para trabalhar com seus alunos. Nosso objetivo, neste texto, foi chamar a atenção do colega professor para questões básicas envolvidas no ensino/aprendizagem da gramática da língua, dentro de uma perspectiva textual-interativa, recomendada pelos PCN. Esperamos ter chamado sua atenção e despertado seu desejo de saber mais. A pequena bibliografia que colocamos contém textos importantes para este fim e, para quem deseja ir ainda além, boas indicações em suas referências bibliográficas.

Referências Bibliográficas

- FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C.V.O. e AQUINO, Zilda G. O. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua.** São Paulo: Cortez, 1999.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas, SP: ALB/Mercado de Letras, 1996.

RAMOS, Jânia M. **O espaço da oralidade na sala de aula**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SUASSUNA, Livia. **Ensino de Língua Portuguesa: Uma abordagem pragmática**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos, ARAÚJO, Maria Helena Santos e ALVIM PINTO, Maria Teonila. **Metodologia e prática de ensino da Língua Portuguesa**. 3ª ed. Uberlândia: EDUFU, 1995.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. São Paulo: Cortez, 1996. (11ª ed.: 2006).

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática: Ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2003.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos (2003a). "Tipelementos e a construção de uma teoria tipológica geral de textos". In: FÁVERO, Leonor Lopes; BASTOS, Neusa M. de O. Barbosa e MARQUESI, Sueli Cristina (org.). **Língua Portuguesa pesquisa e ensino – Vol. II**. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2007: 97- 117.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Tipologia textual, ensino de gramática e o livro didático. In: HENRIQUES, Cláudio Cezar e SIMÕES, Darcília (org.). **Língua e cidadania: novas perspectivas para o ensino**. Rio de Janeiro: Europa, 2004, p. 114-138.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos, COSTA, Silvana e ALMEIDA, Zélia. **A Aventura da Linguagem – 4 volumes: 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries**. Belo Horizonte: Dimensão, 2005.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos, COSTA, Silvana e ALMEIDA, Zélia. **A Aventura da Linguagem – Manual do Professor**. Belo Horizonte: Dimensão, 2005a. 64 p.

VIEIRA, Sílvia Rodrigues e BRANDÃO, Sílvia Figueiredo (org.). **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2007.

Notas:

¹ Professor Associado de Língua Portuguesa e Lingüística do Instituto de Letras e Lingüística da Universidade Federal de Uberlândia.

² Para maiores informações e exemplos sobre tudo o que dizemos neste texto, recomendamos a leitura de Travaglia (2006), Travaglia (2003) e Travaglia, Araújo e Alvim Pinto (1995).

³ Veja o capítulo 5 de Travaglia (1996).

⁴ Cf. Travaglia [2003a] (2007).

⁵ Parte deste item foi transcrita do Manual do Professor, de Travaglia, Costa e Almeida (2005a, p. 14).

⁶ Para maiores detalhes e exemplos veja Travaglia (2003) capítulo 4: A sistematização do ensino de gramática.

⁷ Veja Travaglia [2003a] (2007).

⁸ Sobre os objetivos de ensino de gramática teórica ver o capítulo 5 (Para que ensinar teoria gramatical) de Travaglia (2003). Sugerimos também a leitura de Travaglia (1996), capítulo 12 (Gramática Teórica).

⁹ Sobre este tipo de atividade e outros de gramática de uso, ver Travaglia, Araújo e Alvim Pinto (1995).

¹⁰ Exercício elaborado por Luiz Carlos Travaglia, Maura Alves de Freitas Rocha e Vania Maria Bernardes Arruda-Fernandes, em 2007, para o livro 6 da Coleção *A Aventura da Linguagem*, a sair pela Editora Dimensão, Belo Horizonte.

¹¹ (16B) e (18 – 4) são atividades de gramática de uso.

¹² Exercícios do exemplo (17) extraídos, com pequenas adaptações, de Travaglia, Costa e Almeida (2005): *A Aventura da Linguagem*, 4ª série, pág. 11. Aqui está sendo explorada a modalidade do verbo.

¹³ Exercícios do exemplo (18) extraídos, com pequenas adaptações, de Travaglia, Costa e Almeida (2005): *A Aventura da Linguagem*, 3ª série, pág. 153. Naturalmente é o valor das preposições que está sendo explorado.

¹⁴ Esta parte é uma atividade teórica.

¹⁵ Esta parte é uma atividade de uso.