

## Como citar este artigo:

TRAVAGLIA, Luiz Carlos (2000). “A sistematização do ensino de gramática em atividades de gramática reflexiva e outras” in BASTOS, Neusa Barbosa (Org.) **Discutindo a prática docente em Língua Portuguesa. São Paulo: IP – PUC/SP, 2000: 59-70.**

# **A sistematização do ensino da gramática em atividades de gramática reflexiva e outras**

*Luiz Carlos Travaglia*

UFU – Uberlândia

Em Travaglia (1996) propusemos uma forma de entender o que é gramática num uso pedagógico deste termo pelos professores de língua materna. Propusemos também quatro tipos de atividades de ensino de gramática que chamamos de *gramática de uso*, *gramática reflexiva*, *gramática teórica* e *gramática normativa* e buscamos exemplificar cada um desses tipos. Além disso, estes tipos de atividades foram correlacionados com metas e objetivos de ensino de língua materna, concepções de linguagem e gramática, tipos de ensino de língua, questões de variedades lingüísticas. Estrutturamos assim uma proposta para o ensino de gramática, que se integra verdadeiramente com o ensino de produção e compreensão de textos e com o ensino de léxico/vocabulário e que é capaz de desenvolver a competência comunicativa dos alunos e, por isso mesmo, promover um ensino de gramática pertinente para a vida das pessoas. No contato com colegas em cursos, conferências, oficinas e debates e outras situações, observamos uma ampla aceitação da proposta. Todavia a aceitação da proposta tem vindo sempre acompanhada de dúvidas quanto à possibilidade de se fazer um ensino sistemático, utilizando os quatro tipos de atividades propostos. A dúvida quanto à facilidade ou mesmo a possibilidade de fazer um ensino sistemático sempre recaiu quase exclusivamente sobre as atividades de gramática reflexiva, provavelmente porque este é o tipo de atividade que representa maior novidade para o professor, embora tenhamos proposto um deslocamento na visão dos outros tipos de atividades, e proposto que tudo passasse a ser trabalhado dentro de uma dimensão textual.

Essa dificuldade (vamos chamar assim) dos professores, certamente não leva em conta a afirmação feita em Travaglia (1996, p. 237) de que o próprio caráter sistemático da língua dá sistematicidade ao ensino, mesmo porque tal processo de sistematização, reconhecemos, é um tanto abstrato, para dar segurança ao professor no trabalho concreto em sala de aula. Dessa forma o que vamos fazer neste trabalho é dar ao professor uma sugestão mais explícita de como conseguir a referida sistematização do ensino de gramática, particularmente nas atividades de gramática reflexiva, por meio de duas formas de estruturação do trabalho de ensino de gramática. Tendo em vista o pouco espaço de que dispomos ater-nos-emos aos pontos fundamentais da proposta.

### **Proposta de forma de sistematização**

#### *Preliminares*

O trabalho com atividades de ensino de gramática dos tipos “gramática de uso”, “gramática reflexiva” e “gramática normativa” na proposta de Travaglia (1996) seria utilizado essencialmente para o desenvolvimento da competência comunicativa, ou seja, para conseguir que o aluno, como usuário da língua, seja capaz de usar cada vez um maior número de recursos<sup>1</sup> da língua de maneira adequada à produção do(s) efeito(s) de sentido desejado(s) em situações específicas de interação comunicativa, o que inclui o uso das diferentes variedades lingüísticas em termos de dialetos e registros e variedades de modo (oral e escrito). Já o trabalho com atividades do tipo “gramática teórica” seria utilizado: a) como meio auxiliar aos demais tipos de atividade de ensino de gramática, dando ao aluno uma metalinguagem básica que serviria para facilitar a referência aos elementos da língua; b) para fornecer ao aluno informação cultural sobre a língua, para que ele tenha um conhecimento básico, exigido por certas posturas da sociedade, sobre como a língua é constituída e como funciona; c) para desenvolver o raciocínio, para ensinar a pensar de forma organi-

---

1. Consideramos recursos da língua todos os tipos de elementos que temos em sua constituição e funcionamento: unidades (morfemas, palavras, orações, frases, textos, etc.), tipos de unidades, categorias, flexões, colocações de elementos na cadeia lingüística, concordâncias, mecanismos, princípios, etc.

zada na produção de conhecimento sobre um fato, enfim, para ensinar a fazer ciência.

Todo este trabalho pode ser feito em duas formas de organização que, nos parece, devem sempre ser conjugadas.

A primeira parece mais aleatória e assistemática e consiste em trabalhar com os recursos e fatos da língua, conforme apareçam em sala de aula no uso feito pelos alunos nos textos orais e escritos que produzem e recebem. Neste caso o professor aproveita:

a) a ocorrência de ou a referência a um recurso ou fato da língua para discutir com os alunos sua(s) possibilidade(s) significativa(s), bem como daqueles que com ele se relacionam paradigmaticamente e discutir quando é adequado seu uso;

b) a ocorrência de um uso inadequado<sup>2</sup>, sob qualquer ponto de vista, de um recurso da língua para discutir com os alunos a razão da inadequação, quando o uso seria adequado, as alternativas cabíveis e qual ou quais seriam adequadas e como (Cf. gramática reflexiva e normativa em Travaglia, 1996).

Esta primeira forma de trabalho parece assistemática e aleatória, mas tem o grande mérito de orientar os alunos no uso daqueles recursos e elementos que estão presentes em seu trato com a língua e que, por isso mesmo, devem ser estudados por sua pertinência em

---

2. Preferimos sempre falar em inadequação a falar em incorreção. A incorreção tem sido tomada sempre como o fato de um determinado uso ou emprego de elemento da língua não estar de acordo com o que é preconizado para a norma culta; enquanto a inadequação é mais ampla: refere-se ao uso de qualquer recurso da língua que não seja adequado/apropriado ou que não seja o mais adequado/apropriado à produção do efeito de sentido pretendido numa situação de interação comunicativa específica. Isto inclui também o atendimento às normas sociais de uso das diferentes variedades lingüísticas, inclusive as de uso da norma culta que em muitas situações não é a mais adequada. Além disso um uso pode estar de acordo com a norma culta ou outra variedade que se veja adequada para determinado momento, mas não é adequado do ponto de vista das instruções de sentido que contém, tendo em vista o efeito de sentido pretendido. Poderíamos neste caso falar em inadequação comunicativa. Este é o caso do repórter que disse "O Grupo do Rio, formado *pelos* países latino-americanos, decidiu que..." para se referir a um determinado grupo de países. A construção sugere que o Grupo do Rio é formado por todos os países latino-americanos, o que não é verdade, ele é formado apenas por alguns países latino-americanos. Neste caso o texto mais adequado seria "O Grupo do Rio, formado *por* países latino-americanos, decidiu que..."

função de seu uso efetivo pelo aluno-usuário da língua em termos de frequência, utilização efetiva em situações de comunicação e também porque esses recursos representam, em alguns casos, um problema para os alunos pois estes fazem usos inadequados, equivocados, dos mesmos.

Paralelamente, deve-se desenvolver uma forma de abordagem dos elementos da língua que é mais sistemática e não fica condicionada apenas àquilo que ocorre no uso que o aluno faz da língua como produtor ou receptor, e, por isto, tem a vantagem de apresentar ao aluno novos recursos e possibilidades de que ele certamente precisará em muitas situações de interação comunicativa em que se verá envolvido durante sua vida. Esta forma de trabalho permite ampliar significativamente a competência comunicativa do aluno em sua língua materna e também seu conhecimento dela e sobre ela. Nesta forma de trabalho, são abordados (as):

a) tipos de recursos e fatos da língua e como eles funcionam como instruções de sentido na construção/constituição dos textos orais e/ou escritos, a que variedade da língua pertencem e quando podem e/ou devem ser usados;

b) determinadas instruções de sentido, a partir das quais se levantam e discutem os recursos de que dispomos na língua para veicular as mesmas e a diferença entre cada um dos recursos na veiculação de um determinado tipo de instrução de sentido.

Estas duas formas de abordagem constituem dois tipos de entradas que se pode fazer no estudo dos recursos e fatos da língua para sistematizá-lo e torná-lo mais abrangente de acordo com um levantamento feito (programa?) do que pode/deve ser estudado e de uma seqüenciação dos pontos a serem estudados em atividades de ensino/aprendizagem montadas para este fim na escola em aulas de língua materna (em nosso caso em aulas de Língua Portuguesa).

Nos itens seguintes vamos detalhar um pouco mais estas duas formas de entrada no estudo de gramática da língua para a sistematização do mesmo.

### **Entrada pelo tipo de recurso**

Uma das formas de sistematizar o ensino de gramática é fazer um levantamento dos tipos de recurso que seria interessante estudar e fazer um ordenamento dos mesmos para sua abordagem progressiva, em uma série ou nas séries diversas do ensino da pré-escola, do

ensino fundamental e do ensino médio. Para cada recurso, faz-se um levantamento dos diferentes aspectos a serem tratados. Esta forma de entrada, tradicionalmente, tem sido a mais usada pelos professores e pelas sugestões de programas dos diversos órgãos ligados ao ensino público municipal, estadual, federal e/ou do ensino particular. Infelizmente por um reducionismo na visão do que seja a gramática de uma língua muitos elementos interessantes têm sido mantidos sistematicamente de fora destes “programas”. Apenas mais recentemente têm surgido algumas sugestões de programa com o segundo tipo de entrada que é discutido adiante. Isto representa um avanço porque, para nós, a entrada pelo tipo de instrução de sentido é um passo para a consolidação da perspectiva de que um recurso lingüístico nada mais é do que uma instrução de sentido usada na constituição de um texto para conseguir determinado efeito de sentido na interação comunicativa.

Na forma de abordagem pelo tipo de recurso o que se faz é estudar tipos de recursos da língua como, por exemplo: artigo, pronome, substantivo, verbo, nomes, preposições, colocação de palavras, concordância, repetição, figuras de palavras, conectores (o que incluiria preposições), topicalização, tipos de frases e/ou orações, tipos de textos, etc. A escolha e nomeação dos tópicos evidentemente depende da(s) teoria(s) que o professor estiver usando como suporte(s) da sua prática em sala de aula. É importante frisar que cada tópico pode ser abordado por meio de atividades de “gramática de uso”, “gramática reflexiva”, “gramática teórica” e “gramática normativa”. Não vamos aqui falar sobre a pertinência, a forma e os objetivos de cada um destes tipos de atividade e dentro de que perspectiva cada uma deve ser feita. Remetemos os interessados a Travaglia (1996). Todavia vamos aqui exemplificar este tipo de entrada para sistematização do ensino de gramática e vamos fazê-lo para o tópico “preposição”.

Suponhamos que o professor tenha escolhido trabalhar com um tipo de recurso da língua, aquele que a gramática tradicional chamou de “preposição”. No estudo da preposição o professor pode desenvolver uma série de atividades, tais como:

- 1) Levar o aluno a: a) enunciar o conceito de preposição de acordo com a teoria tradicional ou outra, evidenciando que funcionam como conectivos subordinativos; b) classificá-las em essenciais e acidentais; c) aprender a lista das preposições essenciais (a, ante,

até, após, com, contra, de, desde, em, entre, para, per, perante, por, sem, sob, sobre, trás) e das acidentais (conforme, consoante, segundo, durante, mediante, visto, como, etc.); d) saber da existência das locuções prepositivas, como são formadas e fazer uma listagem das mesmas; e) saber da existência das combinações e contrações das preposições com outras palavras (artigos, pronomes); f) saber e explicar que as preposições são “pedidas” pelos termos regentes ou principais, normalmente nomes (substantivos e adjetivos) e verbos, o que caracteriza a regência nominal e verbal e ainda dizer qual o regime (preposição e tipo de complemento pedido por determinados verbos e nomes); g) etc. O aluno poderia ser solicitado em atividades tais como: a) definir preposição; b) identificar preposições e locuções prepositivas em frases e/ou textos dados; c) classificar preposições em simples ou locuções, em essenciais ou acidentais, dar o regime de verbos e nomes; d) descobrir todos estes fatos por meio de estudos dirigidos; e) etc. Estas atividades se caracterizam como atividades de “gramática teórica”;

2) a) fazer exercícios estruturais para automatizar a regência de certos verbos e nomes de acordo com a norma culta; b) passar trechos da norma coloquial para a culta e vice-versa, alterando-os de acordo com a regência própria de cada variedade; c) preencher lacunas, usando preposições, combinações ou contrações; d) verificar várias preposições que poderiam ser usadas em uma dada seqüência lingüística. Veja exemplos abaixo (1a-c); e) etc. Estas atividades se caracterizam como atividades de “gramática de uso”.

- (1) a - Falar de / sobre / em José. (instituem o regido como “assunto”)  
 b - Falar a / para / com José. (instituem o regido como “interlocutor”)  
 c - Falar por / perante / no lugar de / a favor de José. (instituem o regido como “beneficiário”)

3) a) ensinar as regras de uso da crase de acordo com a norma culta; b) ensinar as regências de verbos e/ou nomes de acordo com a norma culta, dizendo por exemplo: o verbo “implicar” no sentido de acarretar, ter como conseqüência é transitivo direto e não vem acompanhado de preposição, assim não se deve usá-lo como no exemplo 2a, abaixo, e sim como em 2b. Ou que não se deve usar construções como as de *a* e sim as construções de *b* nos exemplos 3, 4, 5 e 6; c)

identificar frases erradas (de acordo com a norma culta) e/ou corrigi-las em função da regência de verbos e nomes e do uso da crase recomendados pela norma culta; d) dizer porque certos trechos apresentam “erros” de regência de acordo com regras da norma culta. Nestes casos deve-se sempre dizer se as regências que não são de norma culta são de uso em outra variedade da língua (como o Português coloquial). Estas atividades se caracterizam como atividades de “gramática normativa”;

- (2) a - A realização deste projeto *implica em* muitos gastos.  
b - A realização deste projeto *implica* muitos gastos.
- (3) a - João *obedeceu os* pais.  
b - João *obedeceu aos* pais.
- (4) a - Os meninos *foram na* missa.  
b - Os meninos *foram à* missa.
- (5) a - Rafael *perdoou o* irmão.  
b - Rafael *perdoou ao* irmão.
- (6) a - *Esqueci-me o* nome dele.  
b - *Esqueci-me do* nome dele.

4) a) Discutir com os alunos os sentidos das preposições e as diferenças de sentido entre possibilidades alternativas de uso, como as que temos nos exemplos 1a-c, acima, verificando em que situação(ções) cada seqüência pode ser usada; b) fazer um levantamento das preposições e locuções prepositivas que indicam localização/situação (em, sob, sobre, abaixo/acima de, por baixo/cima de, em cima/baixo de, ao lado de, junto a, à direita/esquerda de, ante, diante, em frente de, em frente a, à frente de, entre, sem, trás, perante, após, com, etc.), direção/movimento (a, até, para, de, desde, contra, por, a partir de, em direção a, etc.) e limite (a, até, para) e os diversos sentidos que podem ser daí derivados (matéria, assunto, causa, origem, fim, especialidade, falta, posse, tempo, lugar, meio, modo, ausência, companhia, etc.); c) discutir que essas preposições podem indicar situação/localização e direção/movimento no espaço, no tempo e na noção, comparando textos como os do exemplo 7, abaixo, e também que algumas preposições só indicam situação e movimento em uma ou duas das noções de espaço, tempo e noção; d) comparar os significados de diversos textos construídos com diferentes preposições (como nos exemplos 8 e 9) e sua aplicação em situações mostradas na realidade; e) comparar possibilidades diver-



sas de uso de uma mesma preposição em situações diferentes, levantando os efeitos de sentido que elas produzem, como no exemplo 10, em que, conforme a situação, temos pelo menos três sentidos: sentido 1 – falou a favor de Maria; sentido 2 – falou no lugar de Maria (como um porta-voz, por exemplo); sentido 3 – falou por intermédio de Maria, como se ela fosse um aparelho, tal com em “Falou pelo telefone” (este sentido é possível num contexto de crença na comunicação de espíritos por meio de médiuns. Neste caso Maria seria uma médium); f) discutir a diferença de sentido entre objetos diretos preposicionados e não preposicionados quando a razão de ocorrência do objeto direto preposicionado for semântica (Veja exemplo 11, em que 11b tem mais força, exprimindo um maior devotamento, um movimento interior em direção a Deus); g) etc. Estas atividades se caracterizam como atividades de “gramática reflexiva”<sup>3</sup>.

- (7) a - João está *em* Uberlândia. (localização no espaço).  
 b - João chegou *em* três de agosto. (localização no tempo).  
 c - João se formou *em* Letras (localização na noção = das especialidades acadêmicas ou profissões).
- (8) a - O livro está *na* mesa.  
 b - O livro está *sobre* a mesa.  
 c - O livro está *dentro da* mesa.  
 d - O livro está *sob* a mesa.  
 e - O livro está *acima da* mesa.  
 f - O livro está *abaixo da* mesa.  
 g - O livro está *em cima da* mesa.  
 h - O livro está *em baixo da* mesa.  
 i - O livro está *junto da / ao lado da / à direita da / à esquerda da* mesa.
- (9) a - João está *em frente de* seu amigo.  
 b - João está *à frente de* seu amigo.  
 b - João falou *ante* seu amigo.
- (10) João falou *por* Maria.
- (11) a - Amar / Louvar Deus.  
 b - Amar / Louvar *a* Deus.

3. Devido à limitação de espaço, foram dados apenas alguns exemplos dentre uma infinidade de possibilidades de discussões e atividade de gramática reflexiva possíveis. Sem dúvida o professor não terá dificuldades em pensar uma série de outros exemplos, inclusive de diferenças entre usos considerados estilísticos.

Como visto, entrando nas atividades de ensino de gramática pelo tipo de recurso pode-se fazer todos os tipos de atividade de ensino de gramática propostos por Travaglia (1996). Todavia para o desenvolvimento da competência comunicativa seriam mais pertinentes as de gramática de uso, reflexiva e normativa. Vimos aqui como agir para sistematizar o ensino a partir de um tipo de recurso da língua. Vejamos agora como fazê-lo entrando por uma instrução de sentido.

### **Entrada pela instrução de sentido**

Na forma de abordagem pela instrução de sentido o que se faz é estudar de que recursos a língua dispõe para expressar uma determinada instrução de sentido básica, e como cada recurso a exprime, que diferenças há entre um tipo e outro de recurso usado para expressar tal sentido. Assim, por exemplo, pode-se promover o estudo dos recursos disponíveis na língua para expressar: quantidade, causa/conseqüência, oposição (contrajunção), disjunção (alternância), conjunção (adição), tempo, intensidade, modalidades (certeza, ordem, possibilidade, obrigação, dúvida, necessidade, etc.), expressão de informação nova e informação velha (dada), indeterminação do agente. Também aqui cada tópico pode ser abordado por meio de atividades de “gramática de uso”, “gramática reflexiva”, “gramática teórica” e “gramática normativa”, todavia como o que está em jogo é a instrução de sentido nossa sugestão é que as atividades sejam sobretudo de gramática reflexiva, com alguns elementos de normativa, quando for o caso e de gramática de uso. Aqui como no primeiro tipo de entrada pode-se discutir recursos que são de uso de uma ou outra variedade da língua. Vamos a seguir exemplificar este tipo de entrada. Suponhamos que o professor tenha escolhido trabalhar com a instrução de sentido da “quantidade”. No estudo da expressão da “quantidade”, o professor poderá estudar com os alunos pelos recursos indicados abaixo, discutindo a diferença entre cada um deles na expressão dessa instrução de sentido, como cada um deles expressa a quantidade. Os recursos são:

1) a categoria de número (singular = um x plural = mais de um) e sua relação com as entidades contáveis e não contáveis, que geram diferentes efeitos de sentido (João comeu a bolacha que lhe dei. João comeu bolachas. João usou três madeiras para fazer esta peça);

2) os numerais (cardinais, ordinais, fracionários, multiplicativos), normalmente usados para indicar quantidade exatas (João comeu um bolo. João comeu dois bolos. João comeu um terço do bolo.);

3) os pronomes indefinidos: todos, nenhum, ninguém, vários, diversos, muitos, poucos, algum, nada, etc. (Todos os/ Vários / Alguns / Diversos / Nenhum aluno(s) foi (foram) à reunião);

4) os substantivos coletivos que podem indicar quantidades precisas (dúzia, grossa, etc.) ou imprecisas (bando, manada, matilha, esquadra, constelação, etc.);

5) o artigo definido que indica totalidade de algo ou de um conjunto (Comeu o bolo = Comeu o bolo todo; Os alunos da minha turma não vieram = todos os alunos da minha turma);

6) o partitivo (Comeu do bolo);

7) certos substantivos que indicam partes, quantidades: pedaço, fatia, pitada, porção, etc. (Comeu um pedaço / uma fatia do bolo);

8) substantivos de medida: quilo, grama, metro, quilômetro, litro, mililitro, etc.;

9) nomes de recipientes que indicam uma quantidade determinada, usados para quantificar substâncias (não contáveis): colher, xícara, copo, etc (Coloque uma colher de sopa de manteiga, uma xícara de farinha e um copo d'água, uma colher de chá de sal e misture tudo amassando);

10) advérbios de quantidade: muito, pouco (Comeu muito / pouco arroz);

11) alguns adjetivos: filho *único*, filha *dúpla*;

12) sufixos: - *udo* (cabeludo, peitudo, bundudo, etc.), - *oso* (cheiroso, gostoso, neblinoso, etc.), - *ento* (areento, poeirento, fedorento, etc.)

Se o professor quiser trabalhar, por exemplo, a "indeterminação do agente" (o que é pedido pelo programa da Secretaria Estadual da Educação-MG) poderá discutir o uso, inclusive o uso argumentativo, dos seguintes recursos:

1) voz passiva sintética (para os que ainda acreditam na sua existência);

2) construções de sujeito indeterminado:

a) verbo na terceira pessoa do plural (Esqueceram a porta aberta);

b) verbo na terceira pessoa do singular + se, com verbos intransitivos, transitivos indiretos e de ligação (para os que não acre-

ditam mais na existência da voz passiva sintética, também com os verbos transitivos diretos);

c) verbo no infinitivo impessoal (É fácil protestar. É preciso manter a calma. Reclamar não adianta. Ouvi chamar da rua)

d) a expressão “diz que” (Diz que ele não virá);

e) o uso de pronomes indefinidos (Alguém esqueceu a porta aberta);

f) o uso de expressões do tipo “a gente” ( A gente não pode resolver tudo);

g) certos usos de você em dados contextos e situações (Se você está cansado, rende menos no trabalho – argumentando sobre stress e não falando de uma pessoa específica);

3) construções ergativas (“Mamãe, o vaso quebrou” – muito diferente em seu uso de “Mamãe, eu quebrei o vaso”. A porta abriu).

Neste tipo de entrada para sistematização, deve-se sempre mostrar os recursos em seu funcionamento em textos e situações diferentes, para que o aluno perceba quando e como usar tais recursos para expressão da instrução de sentido que está sendo focalizada, quais as diferenças entre os recursos, seu valor argumentativo, etc. Por esta razão, neste tipo de entrada são de fundamental importância as atividades de gramática reflexiva, que também encontram aqui, como no primeiro tipo de entrada, uma forma de serem sistematizadas. Isto mostra que essas atividades podem ser sistemáticas, ao contrário do que muitos pensam. Tudo depende de como o professor planeja seu trabalho em sala de aula.

### **Considerações finais**

Esperamos que as considerações acima, bem como os exemplos dados tenham deixado claro que é possível fazer uma sistematização do ensino de gramática, em particular do ensino por meio das atividades de gramática reflexiva, de uso e normativa, uma vez que sempre pareceu não pairar dúvida sobre esta possibilidade para as atividades de gramática teórica.

Creemos que o trabalho do professor dever ser desenvolvido das duas maneiras que expusemos: 1) aproveitando a ocorrência de recursos e fatos da língua no uso que o aluno faz da mesma enquanto produtor e receptor de textos, o que vai atender suas necessidades mais imediatas e 2) através de um trabalho sistematizado por meio de

duas abordagens: a) com entradas pelo tipo de recurso e b) com entradas pela instrução de sentido. Como esta última forma de trabalhar não costuma ser muito usada pelos professores, gostaríamos de enfatizar sua validade e sua necessidade em função do desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Os professores devem introduzir esta forma de trabalho com instruções de sentido básicas e suas derivações em co-textos e contextos diferentes, porque em última instância é com as instruções de sentido que trabalhamos quando nos comunicamos por meio dos textos que produzimos e recebemos. É por esta razão que são fundamentais, nesta forma de trabalho, as atividades de gramática reflexiva.

### **Referências bibliográficas**

TRAVAGLIA, Luiz Carlos (1996). *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo, Cortez.