

# **A SISTEMATIZAÇÃO DO ENSINO DE GRAMÁTICA NA ESCOLA A PARTIR DA FUNÇÃO DOS ELEMENTOS LINGUÍSTICOS: IMPRIMINDO MARCAS NO ENUNCIADO**

André Vinícius Lopes Coneglian (G-UEM)

Juliano Desiderato Antonio (UEM)

## **Introdução**

Por muito tempo o ensino de Língua Portuguesa se confundiu com o ensino de gramática. Com o surgimento de novas teorias linguísticas, principalmente nesse último século, as perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa têm mudado. Como exemplo dessa mudança, podem ser citados os PCNs, elaborados na perspectiva interacionista dos gêneros textuais. Mesmo com todas essas orientações pelos documentos do Governo e pesquisas sendo feitas, nem todos os professores de Língua Portuguesa conseguem trabalhar com gramática na sala de aula priorizando a função dos elementos linguísticos na construção dos sentidos do texto.

Um paradigma que pode fornecer suporte teórico para o trabalho com a língua em uso é o do funcionalismo. Uma descrição funcionalista levará em conta não apenas as expressões linguísticas, mas também os aspectos pragmáticos concernentes à produção desse enunciado. No entanto, essa descrição funcionalista da língua só é possível quando os componentes linguísticos são vistos como um conjunto, isto é, numa integralidade. Essa integralidade que Neves (2004) menciona é a integração entre sintaxe, semântica e pragmática, ou seja, se a análise de uma sentença não leva em conta aspectos pragmáticos, isto é, de uso comunicativo, mas considera apenas aspectos semânticos e sintáticos, essa análise deixa de lado tudo que diz respeito ao uso e às funções dos elementos que compõem a tal sentença. Neste artigo, pretende-se apresentar uma proposta de trabalho com a modalização na qual construções linguísticas efetivamente realizadas em um texto serão analisadas em busca das funções que exercem na construção do sentido desse texto. Essa proposta de trabalho tem fins didáticos e traz atividades que têm por objetivo levar o aluno a refletir sobre os usos que determinadas expressões linguísticas têm quando o falante deseja imprimir marcas em seu enunciado.

## **1 Funcionalismo**

De acordo com Martinet (1994, *apud* NEVES, 2004), o termo função tem sentido para os estudos linguísticos quando entendido como o “papel que a língua desempenha para os homens, na comunicação de suas experiências uns aos outros” (MARTINET, 1994 *apud* NEVES, 2004, p. 6).

Compreende-se, partindo da definição do termo apresentada por Martinet, que a principal característica dos estudos funcionalistas é a verificação de como os falantes de uma determinada língua fazem uso de suas estruturas para se comunicar de forma eficiente. A linguagem é vista essencialmente como instrumento de comunicação entre os falantes, e seu objetivo é a interação entre interlocutores reais (PEZATTI, 2004). Ao se destacar a função comunicativa da linguagem, é importante considerar que esse ato comunicativo não se restringe à decodificação e à transmissão de informações, mas sim a uma comunicação em que os falantes sejam capazes de mutuamente compreenderem suas intenções comunicativas, bem como o contexto interativo em que estão inseridos (VAN VALIN, 2002).

Em uma abordagem funcionalista, a língua é vista em seu aspecto sócio-interativo, comunicação é a sua função primordial, e é esta função que molda a forma dessa língua (BUTLER, 2006). O principal objetivo dos estudos dessa corrente linguística, como aponta Neves (1994), é a verificação de como os usuários dessa língua obtêm a comunicação de modo eficiente. E a descrição funcionalista só é possível quando os elementos linguísticos são vistos em uma integralidade.

Essa integralidade descrita por Neves (2004) é a relação entre sintaxe, semântica e pragmática. Se uma sentença é sintática e/ou semanticamente aceitável, mas não tem valor pragmático, o uso que se faz de uma sentença assim é um uso apenas para fins de análise. Por esse motivo, a autora destaca a importância da pragmática.

Na visão de Akmajian et al (2001):

Pragmática é, em seu sentido mais amplo, o estudo da língua em uso. Em seu sentido mais restrito, é o estudo da relação entre a comunicação linguística, a estrutura da língua, e o contexto em que o enunciado é produzido. (p. 361, *tradução nossa*)

## **2 Ensino de gramática na perspectiva funcionalista**

Realizando-se uma retrospectiva histórica do ensino de língua materna, observa-se que, desde muito tempo atrás, o ensino de língua se confunde com o ensino de gramática (ZANINI, 1999). As gramáticas escolares e os livros didáticos, em sua maioria, trazem lições tanto de gramática normativa quanto de gramática tradicional.

No primeiro caso, a gramática é entendida como a maneira ‘correta’ de falar e escrever, sendo que as gramáticas escolares, em sua maioria, fornecem modelos colhidos de autores considerados exemplares do ‘bom’ uso da língua (NEVES, 2003). No segundo caso, as gramáticas escolares e livros didáticos trazem informações teóricas a partir de um modelo descritivo da língua iniciado na Antiguidade Clássica, que divide os elementos linguísticos em classes de palavras e analisa as flexões sofridas por essas classes (*idem*).

Além dos livros didáticos e das gramáticas escolares, a grande maioria dos currículos também se pauta nessa divisão originada na tradição clássica. Para Travaglia (2000), esse tipo de organização privilegia os recursos linguísticos e não os sentidos que podem ser produzidos pelos elementos da língua. Embora haja muitas críticas a essa maneira de se ensinar gramática, neste projeto, em consonância com Travaglia (2002), considera-se que é necessário que o aluno também desenvolva algum conhecimento teórico sobre a língua de forma que não saia da escola sem conhecer, por exemplo, as classes de palavras nem as convenções que regem a chamada ‘norma padrão’. Ainda segundo Travaglia (2000), os conteúdos gramaticais podem ser organizados segundo ‘instruções de sentido’, ou seja, o programa de gramática pode trazer funções como ‘marcar o grau de certeza de um enunciado’ e, a partir daí, discutir os recursos linguísticos disponíveis para essa função (certos tipos de advérbio, determinadas configurações modo-temporais do verbo, alguns adjetivos etc).

Embora não se condene, neste trabalho, a primeira maneira de se ensinar gramática, as atividades que são propostas aqui têm o objetivo de desenvolver maneiras de organizar tópicos para o ensino de gramática na escola a partir das funções que os elementos linguísticos exercem.

É importante observar que essas atividades em sala de aula propiciam a reflexão a respeito da função dos elementos linguísticos, ou seja, o professor não ensina aos alunos para que servem aqueles elementos, mas instiga os alunos a investigar os efeitos

comunicativos produzidos em um texto por determinadas marcas linguísticas (NEVES, 2002; TRAVAGLIA, 2000).

### **3 Modalidade e modalização**

Entende-se por modalidade a relação que o falante estabelece com seu enunciado (NEVES, 2002). A modalização, por sua vez, diz respeito às marcas linguísticas presentes na proposição que indicam tal relação. Partindo desse ponto de vista, alguns estudiosos acreditam que não exista enunciado não-modalizado, pois não há manifestação linguística por parte do falante sem que antes este pense na informação que quer passar e para quem quer passar. Ainda que este seja um ponto válido a ser considerado no estudo da modalidade, na aplicação dessa teoria no ensino de línguas, é difícil fazer que o aluno entenda como um enunciado pode ser modalizado se não apresenta marcas gramaticais dessa modalização.

Dois tipos de modalidade são mais comumente estudados: a modalidade epistêmica e a modalidade deôntica. A modalidade epistêmica situa-se no eixo do conhecimento do falante e exprime o grau de certeza em relação àquilo que é dito. Dessa forma, conforme Neves (op. cit.), é um envolvimento entre a atitude do falante e a proposição dita, e se relaciona com a fonte do conhecimento. O conhecimento expresso pelo falante varia desde uma sentença com absoluto grau de certeza até uma com altíssimo, não absoluto, grau de impossibilidade. Neves (op. cit.) destaca algumas expressões típicas da modalidade epistêmica: *absolutamente possível* > *indiscutivelmente possível* . *bem possível* . *seria possível* . *pouco possível* . *muito pouco possível* . *quase impossível* . *seria quase impossível*. Esse tipo de modalidade pode ser: subjetiva, quando o falante se manifesta em relação ao conteúdo da proposição, ou seja, marca seu compromisso pessoal com a verdade da mesma; ou objetiva, quando o falante baseia sua avaliação no conhecimento de situações possíveis e está isento de responsabilidade, pois não existem marcas linguísticas que revelem sua relação pessoal com o que é dito.

A modalidade deôntica, por sua vez, caracteriza-se por elementos que expressam proibição, obrigação, permissão. Diferentemente da modalidade epistêmica, que vai do absolutamente possível até o praticamente impossível, a modalidade deôntica vai do absolutamente obrigatório ao permitido. Neves (op. cit.) divide essa obrigação em duas

categorias: a primeira é a obrigação moral, interna, ditada pela consciência; e a segunda é a obrigação material, externa, ditada por imposição de circunstâncias externas.

### 3.1 Manifestação das modalidades

A manifestação da modalidade acontece por meio de modalizadores que, segundo Koch (1984), são os elementos linguísticos ligados à produção da modalidade nas proposições. Neves (2007) define os modalizadores por uma perspectiva mais pragmática do que gramatical, como expressões do ponto de vista de um determinado enunciador. Essas marcas linguísticas funcionam como indicadores de intenções, sentimentos, vontades, posicionamento e atitudes do sujeito em relação ao dito. Neves (op. cit.) aponta alguns modalizadores:

- a) verbos: (auxiliar) modal ou (principal) indicador de opinião, crença ou saber:
- b) advérbio associado a um verbo modal
- c) adjetivo em posição predicativa
- d) substantivos em posição de objeto de verbo-suporte
- e) categorias gramaticais (tempo/aspecto/modo) dos verbos na predicação

Em sua Gramática de Usos do Português, Neves (2000) elenca verbos que se constroem com outros para modalizar os enunciados, especialmente para indicar modalidade epistêmica (ligada ao conhecimento) ou modalidade deôntica (ligada ao dever). Entre os verbos modais do português, estão: *poder*, *dever*, *ter de*, e *parecer*. Esses verbos indicam, principalmente: *necessidade epistêmica* (“E você deveria ser uma espécie de teólogo ou guru da nova doutrina”); *possibilidade epistêmica* (“Não pode ser que eu tenha feito isso – é muito ruim.”); *necessidade deôntica* (“Termos de ser gratos a Deus pelo que recebemos”); *possibilidade deôntica* ou *permissão* (“Não se deve fumar na sala de necropsia”).

No entanto, o sentido expresso por esses verbos pode mudar de acordo com o contexto em que estão inseridos, por esse motivo, consideram-se tais verbos como sendo polissêmicos, ou seja, que possuem mais de um sentido. Isso não se dá pelo fato de esses verbos terem significados variantes, mas sim pelo fato de haver a possibilidade de serem interpretados de formas diferentes de acordo com o contexto comunicativo em que estão inseridos. (SILVA-CORVALAN, *apud* NEVES, 2002).

#### 4 A atividade proposta

A atividade proposta é baseada em uma entrevista<sup>1</sup> feita com Tessália, ex-participante do programa Big Brother Brasil, logo após ter sido eliminada do programa. Esses exercícios propõem aos alunos que observem os diferentes graus de certeza, de conhecimento, de obrigação expressos pelos enunciados destacados nas atividades.

Os exercícios são divididos em dois momentos, no primeiro são apresentadas algumas proposições modalizadas retiradas do texto, mas são apresentadas também uma ou duas variações dessa frase que expresse diferentes níveis de certeza ou diferentes tipos de modalidade. São destacados os elementos e marcas linguísticas que operam na construção da modalização. Após analisarem as sentenças, os alunos devem responder a algumas questões que trabalham com os efeitos de sentido de cada um dos termos.

O primeiro exercício, transcrito a seguir, tem por objetivo levar o aluno a reconhecer diferentes graus de certeza nos enunciados.

1- Observe o enunciado a seguir retirado do texto:

**Talvez tenha sido** uma tática errada.

Compare esse enunciado com:

Foi uma tática errada.

**Certamente** foi uma tática errada.

Responda:

Qual desses enunciados demonstra dúvida por parte do falante?

Qual desses enunciados demonstra certeza por parte do falante?

Qual desses enunciados demonstra um grau total de certeza por parte do falante?

Os dois últimos enunciados são variações do primeiro. Nesse estágio, ainda não é importante para o professor chamar atenção dos alunos para a mudança dos modos verbais, uma vez que são exercícios que têm por finalidade levar o aluno a refletir sobre os diferentes graus de certeza impressos nos enunciados. Após a análise desses

---

<sup>1</sup> A entrevista, veiculada em 03/02/2010, está disponível em <<http://extra.globo.com/blogs/BBB/posts/2010/02/03/bbb-10-confira-na-integra-entrevista-de-tessalia-pos-eliminacao-263185.asp>>. Além de trazer inúmeros exemplos prototípicos de modalização, essa entrevista tratava de um assunto muito empolgante para alunos do Ensino Médio. Assim, sugere-se que o professor, ao trabalhar em sala de aula com esse texto, selecione os trechos mais pertinentes às atividades e deixe de lado os trechos em que as perguntas tratam de temas não adequados para o contexto escolar.

enunciados, o segundo momento do exercício é uma proposta do tipo “siga o modelo”. É nesse momento que os alunos deverão reescrever algumas frases não-modalizadas retiradas do texto seguindo o modelo do exemplo apresentado pelo exercício.

Reescreva cada enunciado a seguir duas vezes. Em uma das versões, imprima marcas de dúvida, na outra, imprima marcas de certeza.

- a) O programa foi um lixo.
- b) Fiz uma análise correta de todas as pessoas.
- c) As coisas esquentaram agora.
- d) Ela é falsa.
- e) Ele é um formador de opinião.
- f) A Twittes era mais odiada do que amada.

O segundo exercício, por sua vez, tem por finalidade levar o aluno a reconhecer as diferenças entre a modalidade objetiva e a modalidade subjetiva. É importante que o aluno reconheça essa diferença, uma vez que determinadas situações comunicativas ou certos gêneros textuais exigem objetividade, ao passo que, em outros contextos comunicativos e em outros gêneros textuais, tem melhor tom a modalidade subjetiva. E o falante deve saber imprimir marcas em seu enunciado de forma a atingir sua intenção comunicativa.

2- Observe os enunciados a seguir:

**Eu acho que** a Lia vai ser desmascarada.  
**É possível que** a Lia seja desmascarada.

Em qual dos enunciados pode ser observada uma tomada de posição subjetiva por parte do falante a respeito da ideia que expressa? Em qual dos enunciados a posição do autor em relação à ideia expressa é marcada de forma mais objetiva?

Existem outras maneiras de se expressar certeza ou dúvida de forma objetiva. Observe:

**É certo que** a Lia será desmascarada.  
**É provável que** a Lia seja desmascarada.  
**Certamente** a Lia será desmascarada.  
**Provavelmente** a Lia será desmascarada.

Também existem outras maneiras de expressar a atitude do falante de forma subjetiva em relação às ideias que expressa. Observe:

**Eu creio que** a Lia será desmascarada.  
**Eu sei que** a Lia será desmascarada.  
**Eu duvido que** a Lia seja desmascarada.

Reescreva cada enunciado a seguir duas vezes. Em uma das versões, expresse sua atitude de forma objetiva, na outra, de forma subjetiva.

- a) Todo mundo fala o que gosta e o que não gosta.
- b) Agora o jogo ia ficar bom.
- c) Ela é uma pessoa fútil.
- d) O Serginho está sendo manipulado pela Lia.
- e) Eles são os mais fortes lá dentro.

Por fim, a terceira e a quarta atividades têm como proposta o trabalho com a polissemia dos verbos auxiliares modais. No exercício 3, trabalha-se com o verbo DEVER e, no exercício 4, com o verbo PODER. Primeiramente, pede-se que os alunos comparem os usos desses verbos e, na sequência, solicita-se que eles produzam alguns enunciados de acordo com o modelo apresentado.

3- Compare os enunciados a seguir retirados do texto:

**Deve ter** uns três milhões de pessoas que gostam de mim.

Ela **devia ter** ficado quietinha, na dela.

Qual dos enunciados expressa possibilidade?  
Qual dos enunciados expressa uma obrigação?

**Deve ter** uns três milhões de pessoas que gostam de mim.

=

**É possível que** haja uns três milhões de pessoas que gostam de mim.

Ela **devia ter** ficado quietinha, na dela.

=

Ela tinha **obrigação** de ficar quietinha, na dela.

Reescreva os enunciados a seguir com formas do verbo 'dever' expressando a relação que é solicitada.

- a) O diretor de uma grande empresa tem obrigação de organizar seu tempo em função de sua função na organização. (OBRIGAÇÃO)
- b) É provável que programas como o Big Brother não durem muito. (POSSIBILIDADE)

4- Compare os enunciados a seguir:

**Pode** colocar isso aí, mas não vou responder.

Essa colocação dele **pode** ajudar o Dicesar a ganhar o jogo.

Qual dos enunciados expressa uma permissão dada pelo falante?  
Qual dos enunciados expressa uma possibilidade?

**Pode** colocar isso aí, mas não vou responder.

=

Você tem **permissão** para colocar isso aí.

Essa colocação dele **pode** ajudar o Dicesar a ganhar o jogo.

□

**É possível que** essa colocação dele ajude o Dicesar a ganhar o jogo.

Reescreva os enunciados a seguir com formas do verbo 'poder' expressando a relação que é solicitada.

- a) É possível que tenha sido meu diabinho falando. (POSSIBILIDADE)
- b) Espie à vontade. (PERMISSÃO)

### **Conclusão**

Neste trabalho, procurou-se apresentar uma proposta de atividade com elementos da gramática da língua que ajudam na construção do sentido do texto. Em vez de se organizar a atividade a partir dos tipos de recursos linguísticos, priorizaram-se os usos desses itens linguísticos, ou seja, a função que esses elementos exercem no texto.

As atividades partem da observação e da comparação de enunciados efetivamente realizados em textos, de forma que se estimule a reflexão do aluno sobre as funções dos elementos linguísticos. Dessa forma, o professor deixa de ser o detentor do conhecimento para se tornar mediador entre o conhecimento científico e o aluno.

As expressões linguísticas investigadas nas atividades propostas são do campo da modalização, ou seja, têm como função imprimir marcas no enunciado de forma a expressar modalidade epistêmica, aquela ligada ao conhecimento, podendo ser subjetiva, na qual o falante se responsabiliza pelo conteúdo assertivo, ou objetiva, na qual o falante não se responsabiliza pelo conteúdo expressivo; além da epistêmica, pode ser deôntica, relacionada às obrigações e deveres, que podem ser internos, movidos pela consciência do falante, ou externas, movidos por imposições sociais ou obrigações externas.

### **Referências Bibliográficas**

AKMAJIAN, A.; DEMERS, R.A.; FARMER, A.K.; HARNISH, R.M. Pragmatics: the suty of language use and communication. In: \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_; **Linguistics: and introduction to language and communication**. Massachusetts: MIT. 2001.

BUTLER, C.S. Functionalist theories of language. In: BROWN, K. et al. **Encyclopedia of language and linguistics**. UK: Elsevier. 2006.

KOCH, I. G.V. **Argumentação e Linguagem**. São Paulo: Ed. Cortez. 1984.

NEVES, M.H.M. Gramática de Usos do Português. São Paulo: Editora UNESP. 2000.

\_\_\_\_\_. Modalidade. In: \_\_\_\_\_. (org). **Gramática do Português Falado vol. VI: desenvolvimentos**. Campinas: Editora Unicamp. 2002.

\_\_\_\_\_. **Que gramática estudar na escola?** Norma e uso da Língua Portuguesa. S. Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fontes. 2004.

\_\_\_\_\_. **Texto e gramática**. São Paulo: Editora Contexto. 2007.

TRAVAGLIA, L. C. A sistematização do ensino de gramática em atividades de gramática reflexiva e outras In: **Discutindo a prática docente em Língua Portuguesa**. 1ª ed. São Paulo: IP- PUC/SP, 2000, p. 59-70.

\_\_\_\_\_. Para que ensinar teoria gramatical. In: **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 10, n. 2. UFMG, 2002.

ZANINI, M. Uma visão panorâmica da teoria e da prática do ensino de língua materna. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, 1999. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/4189/2854>>. Acesso em: 11 fev. 2010.