



A Gramática de Construções vai à escola: propostas de atividade para o ensino fundamental

Karen Sampaio Braga Alonso

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7853-0015>

E-mail: karensampaio@letras.ufrj.br

RESUMO

Este artigo propõe um conjunto de atividades didáticas para o estudo de português como língua materna em turmas do 7º ano do Ensino Fundamental a partir da Gramática de Construções Pedagógica Baseada no Uso (GCPBU), pensada especificamente, neste artigo, para a realidade do ensino de língua materna. A pesquisa parte do pressuposto de que a Gramática de Construções, ao buscar representar o conhecimento linguístico, deve também ser aplicável a contextos pedagógicos. Para tanto, toma-se como estudo de caso a quantificação indefinida no português. Assim, busca-se aproximar resultados acadêmicos de contextos escolares, enfrentando lacunas na literatura, tais como a escassez de trabalhos que articulam gramática de construções e ensino de língua materna e a ampliação das construções quantificadoras que entram em materiais com fins didáticos. O artigo discute a relação entre linguística e ensino, apresenta dados sobre quantificadores indefinidos e oferece propostas de atividades para trabalhar com esses elementos em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Quantificação indefinida; Gramática de Construções, Ensino de Línguas

Construction Grammar Goes to School: Activity Proposals for Elementary School

ABSTRACT

This article proposes a set of activities for teaching Portuguese for Brazilian students in 7th grade classes of Elementary School, drawing on Pedagogical Usage-Based Construction Grammar (PUBCG), conceived here specifically for the reality of mother tongue teaching. The research assumes that Construction Grammar, as it seeks to represent linguistic knowledge, must also be applicable to pedagogical contexts. To this end, the study takes indefinite quantification in Portuguese as a case study. The aim is to bring academic results closer to school contexts, addressing gaps in the literature, such as the scarcity of studies connecting Construction Grammar and mother tongue teaching, as well as the need to expand the range of quantifying constructions included in didactic materials. This article discusses the relationship between linguistics and teaching, presents data on indefinite quantifiers, and offers activity proposals for working with these elements in the classroom.

KEYWORDS: Indefinite quantification; Construction Grammar; Language Teaching



1. Introdução

Este artigo pretende oferecer um conjunto de atividades didáticas para o estudo dos quantificadores indefinidos do português para uma turma de sétimo ano do Ensino Fundamental. Nessa proposta, tomaremos como base o modelo chamado aqui de Gramática de Construções Pedagógica Baseada no Uso (doravante, GCPBU). A opção se justifica pelo fato de que a proposta didática é pautada em um alinhamento entre premissas básicas do modelo construcionista baseado no uso e a literatura na área de Ensino voltada à língua materna.

Mais diretamente, a questão de pesquisa aqui delimitada pode ser formulada dentro do seguinte raciocínio: entendendo que a Gramática de Construções (Goldberg, 2006; Croft, 2001) é um modelo que se propõe a dar conta da representação do conhecimento linguístico, uma conclusão daí decorrente é a de que ela deva ser capaz, por exemplo, de dar conta tanto da descrição gramatical de línguas específicas quanto da mudança linguística, da aquisição de linguagem e, por que não?, do ensino de língua materna.

Para dar conta dessa questão e assumindo, desde já, a relevância de se alinhar resultados das pesquisas acadêmicas com prática escolar, toma-se como estudo de caso os quantificadores indefinidos (ex.: livros à beça, vários livros, um monte de livros), que vêm sendo analisados a partir de aspectos variados de seu uso. Sendo assim, pretende-se aproveitar resultados de pesquisa sobre quantificação indefinida como base para o direcionamento das atividades pedagógicas, promovendo um aproximação muito bem-vinda entre universidade e escola.

Delimitando a proposta de pesquisa dessa forma, pretende-se especificamente contribuir para avançar sobre duas lacunas da literatura da área. A primeira, que diz respeito à escassez de trabalhos que articulam gramática de construções e ensino de língua materna. A segunda, mais específica, que visa incorporar em sala de aula um conjunto de quantificadores indefinidos que são, de um lado, muito usados no uso corrente da língua; de outro, não são incorporados na lista de quantificadores dos materiais elaborados para fins didáticos.

No âmbito deste artigo, tomam-se como ponto de partida os problemas detectados no ensino de gramática em ambiente escolar tal como resumido por Franchi (2006, p. 79), ou seja: (a) a manutenção de um viés normativo restrito à modalidade culta e escrita; (b) a apresentação de definições e critérios insuficientes para a descrição de uma língua natural, o que compromete a reflexão e exploração do conhecimento do aluno sobre sua própria língua; (c) a redução das práticas pedagógicas a reconhecimento e classificação de partes da oração; e (d) a não exploração dos fatores que motivam o sentido dos usos da língua.

Tendo tudo isso em vista, o presente texto está dividido da seguinte forma: além desta breve introdução, há uma seção que trata da relação entre Linguística e ensino de língua materna no ambiente escolar, seguida por outra que buscar trazer resultados de pesquisa acerca dos quantificadores indefinidos. Além delas, há uma seção que vai apresentar a GCPBU e as propostas de atividades para o ensino desses quantificadores e, por fim, encontram-se as considerações finais e as referências.



2. Linguística e escola

A norma gramatical do português comumente retratada nas chamadas Gramáticas Tradicionais se mostra, em vários momentos, distante da prática real da língua, inclusive das normas de uso realizadas pelo falante culto do português brasileiro, em situações mais monitoradas (Faraco, 2008). Nesse sentido, as pesquisas linguísticas podem contribuir tanto para a descrição da variedade dessas normas quanto para a investigação de construções linguísticas que compõem a língua, mas que são recorrentemente omitidas nesses manuais.

O compromisso pedagógico deste trabalho toma corpo a partir de dois vieses entendidos aqui como basilares. O primeiro é aquele que prevê que uma proposta didática deve apoiar-se nos três eixos do ensino (Vieira, 2018), quais sejam: a reflexão linguística (eixo 1); a produção de sentidos (eixo 2) e a variação linguística (eixo 3), com ênfase nos dois primeiros. O segundo, apresentado em Vieira (2022), que entende que devemos estabelecer com clareza os objetivos do ensino; escolher quadros teóricos que sejam boas bases para o cumprimento dos objetivos traçados; e experimentar estratégias pedagógicas que visem o êxito dos objetivos no processo ensino-aprendizagem.

Com relação aos três eixos de Vieira (2018), entende-se o primeiro eixo como aquele que vai tratar dos elementos e mecanismos que estruturam a gramática, de forma a promover uma reflexão linguística crítica dentro de sala de aula e trazer consciência a estratégias de organização gramatical da língua. Esse primeiro eixo vai ao encontro do que foi proposto por Franchi (2006) em relação a atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas. De acordo com o autor, atividades linguísticas nada mais são do que o “exercício pleno, circunstanciado, intencionado e com intenções significativas da própria linguagem” (Franchi, 2006, p. 95).

Ademais, o trabalho com a gramática em sala de aula deve explorar atividade epilinguística, isto é, a “prática que opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas linguísticas de novas significações” (Franchi, 2006, p. 97). Por fim, o autor fala sobre atividades metalinguísticas, já que, a partir dos fatos relevantes de sua língua, o/a estudante “pode fazer hipótese sobre a natureza da linguagem e o caráter sistemático das construções linguísticas, e pode um dia falar da linguagem, descrevê-la em um quadro nocional intuitivo ou teórico” (Franchi, 2006, p. 98).

O eixo 2 de Vieira (2018), referente à produção de sentidos, visa principalmente a relação entre as formas linguísticas e a produção de sentido do texto tanto no nível micro como no nível macroestrutural. A proposta inclui, portanto, uma aproximação com análises discursivo-funcionais e com as normativas oficiais do trabalho com o texto em sala de aula, a fim de promover aprofundamento das práticas de leitura/escuta e produção de textos (cf. Brasil, 2017).

Por fim, o eixo 3 dá conta da variação linguística, pensando em construções que se alternam na expressão de um dado fenômeno, valorizando os diferentes usos da língua a partir, por exemplo, do continuum oralidade-letramento, do grau de monitoramento e/ ou de formalidade, entre outros. Neste artigo, vamos tratar das expressões de quantidade indefinida e

explorá-las, basicamente, a partir dos eixos 1 e 2, pois são os eixos que mais se adequam ao fenômeno aqui selecionado para estudo.

As construções quantificadoras promovem uma grande exploração dos eixos estabelecidos por Vieira (2018) e são bastante produtivas na língua; apesar disso, algumas são consideradas menos canônicas e ficam de fora dos materiais didáticos do português. No âmbito da quantificação indefinida, os materiais privilegiam tratar de construções como muito ou vários, reduzindo o ensino muitas vezes à identificação de certas propriedades morfológicas (são variáveis ou não) e/ou semânticas e funcionais (dão sentido vago, impreciso aos substantivos que os acompanham ou substituem tais substantivos) das categorias gramaticais.

Assim, as atividades propostas visam sanar lacunas como essas, oferecendo aos alunos a exploração da micro e da macroestrutura do texto, promovendo formulação de hipóteses e reflexão sobre os usos linguísticos. As atividades buscaram também despertar a curiosidade e gerar desafios para os/as estudantes. Ao final, é proposto um jogo, inspirado na metodologia ativa e no uso de materiais concretos para a formulação das atividades escolares, conforme Pillati (2017).

Adotam-se também práticas reflexivas de leitura e escrita, de substituição e reorganização das unidades da língua e de sistematização do conhecimento. Para sua produção, toma-se o princípio de que a sala de aula de língua materna pode ser encarada como um laboratório em que o aluno é o grande protagonista de seu processo formativo. Ela deve fomentar o espírito científico provocando curiosidade, visão interdisciplinar, pensamento crítico, raciocínio lógico e consciência social (Oliveira; Quarezemin, 2016).

Partindo de trabalhos anteriores (Pilati, 2017; Gerhardt, 2016; Nascimento; Freire, 2018; Vieira, 2018; Martins; Tavares, 2013), assume-se uma atitude importante frente às orientações educacionais oficiais mais recentes (cf. Brasil, 2017). Isso porque essas se mostram insuficientes (com atividades de reconhecimento e classificação) ou pouco claras quanto ao trabalho com a manipulação das unidades da língua no nível microestrutural em prol do nível macroestrutural. A proposta que se pretende defender é a de que ambos os níveis são igualmente importantes e ambos contribuem para o desenvolvimento das capacidades de leitura/escuta e de produção textual, constituindo, se articulados, uma relação significativa entre texto e gramática. A presente reflexão busca favorecer uma abordagem crítica e consciente sobre a gramática, a partir da consideração de seus diferentes graus de expressividade e distribuição no uso da língua.

3. Quantificadores indefinidos em foco

Um dos princípios norteadores para o desenvolvimento das atividades didáticas que serão apresentadas na próxima seção é o de que o trabalho com a língua materna em sala de aula deve estar articulado com os resultados advindos da pesquisa linguística. Assim, abordaremos quantificadores indefinidos de modo geral, com especial atenção à construção binominal quantificadora, tal qual se vê em expressões do tipo um monte de informações ou uma enxurrada de dólares. Os quantificadores indefinidos foram tratados por Alonso (2010), Alonso *et al.* (2019),



Brodbeck (2010), Talmy (2006), Castilho (2008), Travaglia (1997), Fumaux (2023) e Azeredo (2008), entre outros.

Neste artigo, incluem-se as construções binominais, pois são um conjunto muito produtivo na língua e não são mencionadas em gramáticas normativas e livros didáticos. Castilho (2008) e Alonso (2010) oferecem um panorama interessante desses quantificadores. A partir desses trabalhos, pode-se, por exemplo, tomar parâmetros para determinar a classe dos quantificadores indefinidos frente àqueles quantificadores que indicam uma quantidade exata. Comparando as construções muitos livros e dez livros, temos que: enquanto na primeira a quantidade de livros se apresenta como incerta, na segunda sabemos que é igual a dez. Isso se relaciona também com o fato de que algumas expressões de quantidade na língua se associam a construções de ideia de quantidade mais subjetivas, no sentido de o que é concebido como muitos livros para uma pessoa pode ser concebido como poucos livros para outra.

Em termos gerais, gramáticas normativas e livros didáticos tendem a apresentar uma lista mais ou menos fixa dos ditos pronomes indefinidos. São elas: muito(s), pouco(s), bastante(s), vários, e assim por diante. O que não se fala nas gramáticas normativas e nos livros didáticos é que existe uma série de quantificadores indefinidos que são comumente usados, cuja omissão afasta o/a estudante das aulas de língua materna. É o caso do que ocorre nas construções quantificadoras binominais, que podem expressar grande quantidade — um monte de coisas, livros pra caramba, dezenas de caixas — ou pequena quantidade — um tiquinho de água, um bocadinho de pão.

Talmy (2006), estabelecendo uma diferença entre léxico e gramática, propõe que as especificações gramaticais de uma construção funcionam como um esqueleto imagético, enquanto as lexicais dariam conta do conteúdo a ser afetado pela estrutura gramatical. Nesse sentido, o autor associa as construções aqui em foco com a categoria da plexidade, sendo multiplexas construções do tipo um monte de livros (no sentido de que multiplica a quantidade de livros) e uniplexas construções do tipo um pouco de feijão (no sentido de que extrai uma porção do total de feijão).

Os quantificadores indefinidos apresentam uma estrutura bastante variada e se diferenciam em relação à posição e concordância com o nome a que se ligam. Por exemplo, em muitas crianças, observa-se que muitas ocorre antes do nome crianças e apresenta marca expressa de concordância de gênero e número com ele. Já em uma construção que apresenta uma configuração estrutural diferente como um monte de crianças, não se coloca a questão da concordância, embora ambas se aproximem em termos da posposição do referente lexical quantificado em relação a uma sequência sintagmática que vai ser interpretada com uma função quantificadora dentro de uma construção quantificadora binominal.

Diferentemente dessas construções, em exemplos como crianças pra caramba ou crianças à beça, a posição entre o quantificador e o quantificado se inverte. Em ambos os casos, o elemento lexical quantificado se antepõe a uma estrutura quantificadora preposicionada. Novamente, não se coloca a questão da concordância, por conta de como se dá a configuração mais global da construção. Propriedades formais como essas podem ser problematizadas e apresentadas em sala de aula, de forma a provocar manipulação e sistematização das construções gramaticais, fa-

zendo da sala de aula uma oportunidade de reflexão e formulação de hipóteses por parte dos(as) estudantes em relação à sua língua materna.

Alonso *et al.* (2019) e Fumaux (2022), entre outros, estudaram as construções quantificadoras binominais e demonstraram que a construção um monte de N (em que N = nome, como, por exemplo, em um monte de coisas), seleciona para preencher o lugar de N preferencialmente nomes com sentido negativo, bem como os itens lexicais gente e coisa(s). Ainda, que essa construção tende a não selecionar nomes massivo-abstratos do tipo tempo, amor etc.

Ainda sobre a construção um monte de N, Fumaux (2018) e Brodbeck (2010) associam o surgimento dessa construção com o acionamento da metáfora MAIS É PRA CIMA (Lakoff; Johnson, 1987). Isso se deveu ao fato de que a ideia de elevação presente nos primeiros usos de monte em contexto de construção binominal previa algum nível de elevação, associada por vezes à noção de empilhamento, para além da de agrupamento, também presente nesses usos iniciais, em que os elementos quantificados se apresentavam de forma contígua no tempo e no espaço.

Construções binominais estão fortemente associadas a usos hiperbólicos, tais como se pode ver em um mar de gente, em que a imensidão e percepção de infinitude do mar é usada para passar a ideia de um grande número de pessoas. A hipérbole também pode ser observada em construções como a que se tem em milhares de pessoas, dezenas de crianças. Por serem indefinidos e, nesse caso, expressarem uma quantidade grande, esses usos funcionam bem para exagerar a quantidade do referente. Também são usados em situações nas quais, para fins argumentativos, é vantajoso não informar uma quantidade específica ou, ainda, é impossível calcular o número exato.

Feitas essas considerações acerca dos quantificadores indefinidos em português, com enfoque nas construções binominais, passemos a tratar mais propriamente da proposta pedagógica que se anuncia neste artigo. Assim, propõe-se a área da GCPBU como uma alternativa que oferece subsídios interessantes para um trabalho com a língua materna em sala de aula.

4. A Gramática de Construções vai à escola

Para o desenvolvimento de uma proposta alinhada à GCPBU, tomam-se, neste artigo, três postulados básicos do modelo, os quais serão retomados mais adiante como diretrizes para o ensino de língua materna. São eles:

1. saber uma língua é conhecer um inventário estruturado de unidades simbólicas (rede de construções). Tendo isso em vista, é preciso reconhecer que a análise linguística em sala de aula deve abranger tanto aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos quanto dimensões semânticas, pragmáticas e discursivo-funcionais. Além disso, há de se reconhecer que as construções gramaticais não se organizam em termos de listas de unidades não interrelacionadas, mas a partir de unidades conectadas tal como uma rede. Essa rede permite observar graus de semelhança e diferença entre construções, perceber que algumas são mais gerais e outras são mais específicas, que algumas são mais composicionais e outras mais idiomáticas etc.;
2. as construções gramaticais são frequentemente tomadas como idiomáticas. Tradicionalmente, a escola tende a associar idiomaticidade com exceção, adorno de linguagem. Essa visão reduz o



- alcance do ensino gramatical, pois privilegia construções mais previsíveis — como muitos gatos, poucos cachorros, vários livros — e exclui formas de uso corrente, como um monte de tarefas, uma chuva de mensagens, em que o sentido do todo não equivale à soma do sentido das partes; e
3. falantes armazenam detalhes da sua experiência com a língua. Isso contrasta com abordagens tradicionais que partem, muitas vezes, de critérios rígidos de classificação baseados em parâmetros insuficientes, o que compromete o trabalho com a língua em sala de aula.

4.1. Diretrizes iniciais para a aplicação da GCPBU

Uma abordagem construcionista baseada no uso traz para a escola uma série de premissas que podem, sim, oferecer uma abordagem inovadora e reflexiva para aulas de língua materna. Tendo isso em vista, passemos a um conjunto de diretrizes da GCPBU para o Ensino:

- (a) Não apresente às/aos estudantes construções linguísticas de forma isolada dentro de listas, mas valorize os contextos em que essas unidades aparecem e a sua relação com outras com que compartilhem semelhanças e/ou das quais se diferenciem. Valorize o trabalho com a percepção de padrões linguísticos e de construção de hipóteses. Toda construção de uma língua tem um significado e uma forma que lhe são próprios e que são parcialmente compartilhados com outras construções dessa mesma língua.

Os quantificadores indefinidos são geralmente abordados em gramáticas normativas e materiais pedagógicos a partir de algumas de suas propriedades, como, por exemplo, a concorância em gênero e número (observada em exemplos como muitos alunos / muitas alunas), a presença ou ausência do nome substantivo (vieram muitas pessoas / vieram muitas) ou o fato de que todas as expressões indicam uma quantidade indeterminada. A abordagem construcionista, por sua vez, amplia o modo de olhar para os aspectos formais e de sentido dessas construções.

Por exemplo, fatores discursivo-textuais que gozam de pouco espaço em materiais escolares podem ser beneficiados por uma abordagem que olha para o sentido das construções linguísticas de modo mais abrangente. Vejamos: quando uma manchete informa que milhares de torcedores foram ao estádio, não apenas informa uma quantidade indefinida, mas constrói um efeito de valorização da magnitude do evento. De modo análogo, usos cotidianos como pouca gente compareceu à reunião ou alguns vizinhos reclamaram do barulho também carregam avaliações implícitas sobre a relevância da situação.

Com isso, esses quantificadores estão longe de poderem ser tratados como listas de formas tomadas como intercambiáveis. As diferenças entre elas não apenas ampliam repertório, como também produzem nuances de sentido distintas que são incrementadas dependendo do gênero textual, da modalidade da língua (oralidade ou escrita) e do grau de formalidade da situação. Trabalhar tais aspectos permite superar a visão reducionista de que quantificadores são intercambiáveis ou equivalentes em qualquer contexto, visão essa tipicamente associada a um vocabulário apresentado em lista.

Podemos também expandir as relações em rede para relacionar, por exemplo, construções binominais de quantificação indefinida (uma avalanche de problemas) com construções de mo-

dificação nominal não-quantificadora (uma avalanche de neve). Essas diferenças oferecem um campo fértil para reflexão em sala de aula, mostrando como as construções podem ser interpretadas diferentemente, a depender do contexto de uso.

Atividades epilinguísticas que exploram tais relações — como propor agrupamentos, identificar contrastes, estabelecer paráfrases — ajudam os estudantes a sistematizar o conhecimento e criar categorias a partir de observação e comparação. Entende-se, desse modo, que essa abordagem em rede transforma a sala de aula em um espaço investigativo, no qual a análise promove a construção ativa do conhecimento linguístico.

- (b) Amplie a reflexão em sala de aula para além dos exemplos aparentemente mais fáceis de analisar formal e/ou semanticamente; incorpore nas suas aulas usos linguísticos que provoquem desafios de interpretação e análise, que ampliem o olhar e a visão crítica sobre as unidades da língua. Não trate construções de uso cotidiano como exceções e não tome as construções idiomáticas meramente como meios de embelezar o texto.

As construções linguísticas manifestam diferentes graus de idiomaticidade. Muitas vezes, construções idiomáticas apresentam produtividade, no sentido de serem capazes de gerar outras construções a partir delas (de uma construção como um monte de N, é possível produzir um monte de problemas ou, ainda, a partir de um esquema binominal ainda mais geral como um N de N, sem especificação também do nome quantificador, o falante constrói um oceano de complicações, uma galáxia de beijos). Incluir construções idiomáticas como parte da linguagem corrente amplia a visão do(a) estudante sobre sua própria língua e evita a redução do trabalho com quantificadores indefinidos, como muitos homens e vários lugares.

Trazer tais construções para a sala de aula impacta no rol de construções com que se pode lidar e sobre o qual é possível refletir; além do mais, toma como objeto usos mais reais e reconhecidos como familiares por parte dos/as estudantes. Trabalhar com diferentes graus de idiomaticidade permite ainda explorar a criatividade linguística: novas expressões podem surgir a partir de padrões existentes, como em uma tempestade de memes, em função de práticas comunicativas contemporâneas.

- (c) Explore o conhecimento rico que os/as estudantes trazem de sua língua para a sala de aula e amplie a reflexão sobre categorias linguísticas, de modo a evitar definições rígidas que limitem o modo de ver e categorizar a língua.

Tradicionalmente, as categorias gramaticais se definem por meio de um conjunto restrito de propriedades que geralmente estão presentes nos membros mais centrais dessa mesma categoria. As categorias linguísticas organizam-se de modo prototípico, ou seja, de forma radial, e algumas construções serão entendidas como mais centrais ou mais periféricas. No caso da classe dos quantificadores indefinidos, essa apresenta membros centrais, como poucos, muitos, e periféricos, como uma enxurrada de críticas. Tais classificações muitas vezes descartam o conhecimento que o falante possui de sua experiência com sua língua. A proposta, então, é a de valorizar o conhecimento do(a) estudante no trabalho em sala.



Essa valorização da experiência como recurso didático é privilegiada na GCPBU e pode ser explorada através da combinação do trabalho com o texto em sala de aula (na escuta/leitura e na produção) e das atividades linguísticas e epilinguísticas (Franchi, 2006). Explorar o conhecimento multifacetado dos(as) estudantes legitima a sua própria experiência, confere autonomia, confiança e oferece uma experimentação com a língua materna em ambiente escolar que vai além do que está previsto, estabelecido nos manuais.

Tendo isso em vista, passemos ao conjunto de atividades didáticas que visam oferecer uma proposta prática de como a GCPBU pode contribuir para o Ensino.

4.2. Atividades didáticas

Na próxima seção, encontram atividades que visam colocar em prática as colocações e orientações defendidas ao longo do texto. Nesse sentido, retomam-se os dois objetivos principais deste texto: o primeiro, o de demonstrar que estudar as microestruturas da língua promove ganhos no desenvolvimento das capacidades de escuta/leitura e produção textual, uma vez que leva o aluno a fazer interpretações mais críticas e escolhas linguísticas mais conscientes. O segundo, o de que a GCPBU promove um ensino mais produtivo do português.

Para o desenvolvimento da sequência, foram consideradas duas etapas principais: a primeira, uma atividade voltada para a produção textual, de modo que o professor possa avaliar quais estruturas de quantificação indefinida a/o estudante tende a usar de forma mais intuitiva. É um tipo de atividade a partir do qual é possível orientar a aula e as atividades, introduzir o tema, avaliar e resolver dúvidas, por exemplo.

A segunda etapa está dividida em dois momentos: o primeiro inclui de um conjunto de atividades desenvolvidas em torno de dois textos, com desdobramentos para a manipulação, sistematização e reflexão sobre os quantificadores indefinidos no português. O segundo corresponde à proposta de um jogo que promove manipulação e reflexão sobre a língua.

Feitos esses primeiros esclarecimentos, segue a proposta didática:

4.2.1. Atividade diagnóstica

Nesta primeira etapa, a ideia é provocar o uso de quantificadores indefinidos, a partir de uma atividade de produção textual, na qual o/a estudante deve escrever um diálogo entre ele/ela e seu/sua responsável, a partir de um contexto sugerido.

Produção textual:

Imagine que quer ir em um show que vai acontecer na praia e sua/seu responsável (sua mãe, seu pai, sua avó, seu tio etc.) não quer deixar você ir porque tem medo de que você se perca na multidão. Para conseguir ir ao show, você oferece vários argumentos, mas sua/seu responsável vai rebatendo todos eles, dizendo, cada vez de uma forma diferente, que o número de pessoas na praia será muito grande. Agora, escreva em seu caderno um diálogo entre você e sua/seu responsável para ilustrar a situação apresentada.

4.2.2. Trabalho com o texto

Nesta segunda etapa, encontram-se questões que trabalham o gênero textual, a interpretação dos textos propostos e a quantificação indefinida a partir de perguntas que levem à reflexão, solução de problemas e sistematização do fenômeno. Também nesta etapa, observa-se a aplicação das diretrizes da GCPBU, como o reconhecimento de padrão e diferenciação de sentido entre construções quantificadoras, bem como a incorporação de quantificadores clássicos e não clássicos e o aproveitamento da experiência do/a estudante com a sua própria língua.

Observe a manchete da reportagem do *Portal UOL*, publicada no dia 29/09/2024.¹

Texto 1

“CHUVA DE TRISTEZA chega para 3 SIGNOS a partir de AGORA”

Agora responda às questões a seguir:

Questão 1: Com base na leitura da manchete, é possível saber sobre qual assunto a reportagem vai tratar? Se sim, diga qual é.

Questão 2: Você sabe qual a função da manchete em um portal de notícias da internet? Você acha que a manchete do Texto 1 gera interesse nos leitores do portal? Por quê?

Questão 3: Volte ao texto da manchete e circule duas expressões (considere o numeral como parte de uma expressão) e uma palavra que aparecem em destaque. Em seguida, responda:

- (a) Qual o motivo de se destacarem palavras e/ ou expressões em um texto de manchete de jornal eletrônico?
- (b) Qual o significado da expressão “chuva de tristeza” e da palavra “agora”, que aparecem em destaque na manchete?
- (c) Após ter refletido um pouco sobre o texto da manchete, reescreva-o, substituindo a expressão “chuva de tristeza” e a palavra “agora” por sinônimos.
- (d) Há duas expressões DESTACADAS na manchete que indicam uma ideia de “mais de um”. Quais são elas? Elas expressam a mesma quantidade ou quantidades diferentes? É possível determinar exatamente a quantidade indicada em cada uma das expressões?

Neste primeiro texto, a proposta foi a de introduzir o tema dos quantificadores indefinidos, bem como falar sobre gênero textual e dialogar também com estratégias gráficas e imagens que compõem o sentido do texto. Segue-se, assim, para o segundo texto:

Texto 2

No dia 27 de fevereiro de 2022, o *Portal UOL de Notícias* publicou a seguinte matéria sobre protestos ocorridos em Berlim, na Alemanha.² Leia o fragmento do texto publicado pelo *UOL* e realize as atividades que se seguem.

“Centenas de milhares de pessoas protestam em Berlim contra a guerra

Centenas de milhares de pessoas saíram as ruas de Berlim neste domingo para se manifestarem contra a guerra na Ucrânia. Várias outras cidades da Europa e do mundo também tiveram manifestações contra a invasão russa.

¹ *Portal UOL de Notícias*, disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/horoscopo/noticias/redacao/2024/09/29/chuva-de-tristeza-chega-para-3-signos-a-partir-de-1-de-outubro.htm>

² *Portal UOL de Notícias*, disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/deutschewelle/2022/02/27/centenas-de-milhares-protestam-em-berlim-contr-a-guerra.htm>



Os organizadores do ato na capital alemã, que aconteceu sob o lema ‘Pare a guerra. Paz para a Ucrânia e toda a Europa’, estimaram o número de participantes em cerca de meio milhão — cifra bem acima dos 20 mil inscritos originalmente para participar do protesto.

A polícia falou em ‘algumas centenas de milhares’ de manifestantes concentrados entre o Portão de Brandemburgo e a Coluna da Vitória e no vizinho parque Tiergarten. Os jornais alemães noticiaram mais de 100 mil pessoas no ato.

A manifestação foi convocada por uma ampla aliança de organizações pela paz, direitos humanos, meio ambiente, como o Greenpeace, além de igrejas e sindicatos.”

Agora que você leu o Texto 2, faça o que se pede a seguir:

Qual o tema central do texto 2?

- No texto 2, foram utilizadas diferentes expressões de quantidade, como, por exemplo, “várias outras cidades”, “20 mil inscritos”, entre outras. Liste abaixo todas as expressões de quantidade que você encontrou no texto.
- Após identificar as expressões de quantidade listadas, preencha o quadro a seguir, indicando se as expressões correspondem a quantidades determinadas (que exprimem uma quantidade exata) ou indeterminadas (que não exprimem uma quantidade exata).

QUADRO 1. Quantidade determinada ou indeterminada

Quantidade determinada	Quantidade indeterminada
<i>20 mil inscritos</i>	<i>Centenas de milhares de pessoas</i>

Fonte: elaboração própria

- Observando o quadro da questão anterior, qual foi o tipo de expressão de quantidade mais usada: aquelas que expressam quantidade determinada ou indeterminada? Qual a relação entre a sua resposta e o fato de o texto falar da quantidade de manifestantes participando de um protesto de rua? Nesse texto, expressões de quantidade determinada correspondem exatamente à realidade do número de pessoas na rua? Justifique suas respostas.
- O número de participantes no ato foi referido no texto por meio de diferentes expressões: “centenas de milhares de pessoas”, “cerca de meio milhão”, “algumas centenas de milhares de manifestantes” e “mais de 100 mil pessoas”. Volte ao texto e identifique quem ou qual entidade usou cada uma dessas expressões.
- Identifique as duas expressões da questão anterior que sugerem, na sua opinião, a presença de um maior número de participantes no protesto.
- Ao escolher a expressão “centenas de milhares de pessoas” você acha que o *Portal UOL* está se posicionando a favor ou contra a guerra na Ucrânia? Justifique.
- Considerando as expressões de quantidade vistas até o momento, preencha o quadro abaixo, dividindo as expressões em dois blocos: o primeiro, Bloco 1, que é responsável por identificar a quantidade atribuída a algo, e o segundo, Bloco 2, que identifica o elemento que recebe quantidade.

QUADRO 2. Bloco 1 e Bloco 2

Bloco 1: identifica a quantidade atribuída a algo	Bloco 2: identifica o elemento que recebe quantidade
<i>Centenas de milhares de</i>	<i>pessoas</i>
<i>Várias</i>	<i>cidades</i>

Fonte: elaboração própria

- (h) Volte ao quadro anterior e responda: se as expressões de quantidade a serem inseridas no quadro fossem “gente à beça”, “manifestantes pra caramba”, “cidades a doidado”, a ordem dos blocos 1 e 2 se manteria igual? Justifique.
- (i) Ao responder as questões anteriores, você acha que, na língua portuguesa, poderíamos dividir as expressões de quantidade em dois grupos: o primeiro em que o bloco 1 aparece antes do bloco 2, como no quadro acima, e o segundo, em que o bloco 2 ocorre depois do bloco 1?
- (j) Agora converse com sua/seu colega sobre os dois grupos da questão anterior e responda: é mais fácil lembrar de expressões do tipo [Bloco 1 + Bloco 2] ou do tipo [Bloco 2 + Bloco 1]? Para responder a essa pergunta, escrevam no caderno uma lista das expressões de quantidade com o máximo de expressões que vocês consigam se lembrar.

Nas atividades propostas em relação ao texto 2, procurou-se trabalhar texto e gramática de maneira crítica e engajar o/a estudante em atividades significativas. Além disso, princípios da GCPBU foram aplicados na forma como as construções de quantificação indefinidas foram trabalhadas em relação ao texto, avançando no trabalho com as diferentes construções. Também nas questões de sistematização, com identificação de padrões tanto de forma como de sentido, valorizou-se o conhecimento prévio da/o estudante e a incorporação de quantificadores não clássicos.

4.2.2. Material concreto

Jogo “Dados linguísticos”.

FIGURA 1. Jogo Dados Linguísticos



Fonte: elaboração própria³

³ Esta imagem foi feita com auxílio do ChatGPT.

Este jogo deve ser jogado em dupla. Ele é composto de dez rodadas e vence quem conseguir formar mais expressões de quantidade do português. Cada dado usado para formar uma expressão válida corresponde a um ponto. Se usar dois dados, dois pontos, três dados, três pontos, e assim por diante. Ao final das dez rodadas, vence quem somar mais pontos.

Para a produção dos dados, fez-se uso de uma tabela tal qual a que aparece abaixo:

TABELA 1. Tabela do jogo “Dados Linguísticos”

DADO 1	DADO 2	DADO 3	DADO 4
Um	monte	De	gente
Dois	chuva	À	beça
Uma	vários	Pra	dedéu
Nossos	muitos	Os	cadernos
Presentes	milhares	Amigos	papel

Fonte: elaboração própria

O objetivo deste jogo é de o(a) estudante reconhecer padrões de combinação da sua língua e também é uma oportunidade de ele reconhecer marcas de concordância, perceber que certos quantificadores como muitos ou vários podem ocorrer sozinhos na construção quantificadora, além de ser uma ótima oportunidade de inserir novas expressões que talvez não sejam de conhecimento deles/delas.

5. Considerações finais

As atividades propostas exploraram parcialmente o fenômeno da quantificação indefinida, tendo deixado de lado muitas das propriedades que as construções apresentam. Explorar construções quantificadoras de grande e pequena quantidade, por exemplo, pode levar o(a) estudante à descoberta de um fato empírico, que é o de que construções que indicam grande quantidade (que estão focalizadas na sequência proposta) existem em maior abundância no português do que aquelas que expressam quantidade pequena.

Há, de fato, muitas possibilidades de se trabalhar com quantificadores indefinidos em sala de aula, e as atividades apresentadas procuraram demonstrar como a GCPBU pode contribuir nesse sentido. Princípios básicos do modelo não apenas valorizam o conhecimento linguístico do falante e a sua capacidade analítica, como também embasam aulas produtivas e coerentes com as propostas mais modernas para o ensino de língua materna.

CONFLITO DE INTERESSES

A autora não tem conflitos de interesse a declarar.



FINANCIAMENTO

Este artigo está associado ao Projeto “Articulando análise de corpus e atividades didáticas para o Ensino Fundamental”, que recebeu financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico (Projeto referente ao processo de número 316598/ 2023-2) e Tecnológico e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio de Janeiro (Projeto associado ao processo de número E-26/210.731/2024).

REFERÊNCIAS

ALONSO, Karen Sampaio Braga. **Construções Binominais Quantitativas e Construção de Modificação de Grau**: Uma abordagem baseada no uso, 2010. Tese (Doutorado em Linguística), Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2010.

ALONSO, Karen Sampaio Braga; LEITE DE OLIVEIRA, Diego; FUMAUX, Nuciene Caroline Amphiphio. Construções binominais quantitativas em perspectiva distintiva. *Revista Odisseia*, [S. l.], v. 4, n. esp., 2019, p. 173-193. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21680/1983-2435.2019v4nesp.id18659>. Acesso em: 30 jul. 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Brasília**. DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRODBECK, Regina Celia Martins Salomão. **Um monte de problemas gera uma chuva de respostas**: um estudo de caso de desencontro na quantificação nominal em português. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2010.

CASTILHO, Celia Maria Moraes de. *In*: ILARI, R., MOURA NEVES, M. H. (Org.). **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2008.

CROFT, William. **Radical Construction Grammar**: Syntactic theory in typological perspective. Oxford: Oxford University Press, 2001.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. SP: Parábola, 2008.

FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo “gramática”?** SP: Parábola Editorial, 2006.

FUMAUX, Nuciene Caroline Amphiphio. **Um monte de quantificadores**: uma análise colostrucional da construção quantificadora um(a) N1 de N2. Tese (Doutorado em Linguística) — Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://ppglinguistica.letas.ufrj.br/wp-content/uploads/2023/10/Tese-Nuciene-Caroline-A.-Fumaux.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2024.

GERHARDT, Ana Flávia. **Ensino de gramática e desenvolvimento metalinguístico**: teorias, reflexões e exercícios. Campinas, SP: Pontes, 2016.

GOLDBERG, Adele. **Constructions at work**: the nature of generalization in language. Oxford: Oxford University Press, 2006.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Woman, fire and dangerous things**. Chicago: University of Chicago Press, 1987.



LEITE DE OLIVEIRA, D; ALONSO, K. **Conhecimento em rede: laços e entrelaços da língua em uso**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024.

MARTINS, Marco Antonio; TAVARES, Maria Alice. (Orgs.) **Contribuições da Sociolinguística e da Linguística Histórica para o ensino de língua portuguesa**. Coleção Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino, volume V. Natal: EDUFRN, 2013.

PILATI, Eloisa. **Linguística, gramática e aprendizagem ativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

TALMY, Leonard. Grammatical construal: the relation of grammar to cognition. *In*: GEERERTS, Dirk. (Org.). **Cognitive Linguistics: Basic Readings**. Berlim/Nova York: Mouton de Gruyter, 2006.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Leitura em uma perspectiva micro: os recursos linguísticos. *In*: ANDRADE, Carlos Augusto Batista de (org.). **Texto, discurso e suas práticas**. São Paulo: Terracota, 2009. P.61-77. Disponível em: <https://www.ileel.ufu.br/travaglia/>. Acesso em: 18 out. 2025.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Três eixos para o ensino de gramática. *In*: VIEIRA, Silvia Rodrigues. (Org.). **Gramática, variação e ensino: diagnose e propostas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Letras UFRJ / FAPERJ, 2017, v. 1, p. 64-82.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. O tratamento do componente gramatical nos cadernos pedagógicos da rede municipal de ensino: breve diagnose. *In*: VIEIRA, Silvia Rodrigues (org). **Gramática, variação e ensino: diagnose e propostas pedagógicas**. RJ: Blusher Open Access (FAPERJ), 2018.