

## COMO SE APRENDE OU NÃO GRAMÁTICA NA ESCOLA DE UM PONTO DE VISTA

Ricardo Santos David (FCU)  
ricardosdavid@hotmail.com

### RESUMO

Avaliando os desafios que a escola tem passado, ao ensinar a língua portuguesa aos alunos, de modo que eles saibam como usar as palavras de maneira adequada, e sejam capazes não apenas de interpretar textos, mas escrever com perfeição. Torna-se relevante pesquisar sobre até que ponto a gramática se torna um fator essencial de ser aprendido na escola. Existem muitos estudos que diferem em opiniões em relação ao assunto. Mas esse artigo tem como objetivo demonstrar que a própria escola passa por desafios na compreensão do que é prioritário ensinar e como transmitir aos alunos características da língua portuguesa que venham de encontro a uma escrita perfeita. Para realização desse assunto, utilizei-me de pesquisa bibliográfica, buscando em diferentes autores, informações que viessem de encontro ao objetivo desse estudo.

**Palavras-Chave:** Língua Portuguesa. Gramática. Aprendizado.

### 1. Introdução

Em muitas pesquisas de especialistas no ensino de língua portuguesa sobre o ensino de gramática nas escolas, encontramos várias opiniões a respeito de o mercado editorial estar oferecendo vasta produção de livros didáticos, destinados aos primeiros anos do ensino fundamental, que partem em defesa do letramento como solução para os problemas de ensino e aprendizagem de leitura e escrita e, em parte, do fracasso escolar. Sobre o assunto, Luiz Antônio Marcuschi (2005, p. 21) destaca que:

[...] O letramento é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas, ou seja, letramentos, como bem disse Street (1995). Distribui-se em graus de domínio que vão de um patamar mínimo a um máximo. A alfabetização pode dar-se, como de fato se deu historicamente, à margem da instituição escolar, mas é sempre um aprendizado mediante ensino, e compreende o domínio ativo e sistemático das habilidades de ler e escrever. [...]

Leda Verdiani Tfouni (2004, p. 20) faz uma distinção entre letramento e alfabetização, onde é exposto que “Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. No entanto, quanto à contribuição da escola de ensino fundamental ao processo de ensino e aprendizagem da

língua portuguesa, gramáticos e linguísticas mostram-se favoráveis à “convivência” entre o ensino de gramática e um planejamento de atividades linguísticas que proporcione um contato permanente e agradável dos alunos com a maior variedade possível de textos.

Vários estudos, sobre o ensino da gramática inferem que esse discurso se mostra dicotômico, pois o professorado parece reconhecer a dificuldade do uso e do ensino da língua e, simultaneamente, clama por uma revisão de ensino gramatical. E, no final das contas, pouco se ensina e menos ainda se aprende.

Nessa perspectiva Mário Alberto Perini (2005 p. 29) destaca que:

O estudo de gramática pode ser um instrumento para exercitar o raciocínio e a observação; pode dar a oportunidade de formular e testar hipóteses; e pode levar à descoberta de fatias dessa admirável e complexa estrutura que é uma língua natural. O aluno pode sentir que está participando desse ato de descoberta, através de sua contribuição à discussão, ao argumento, à procura de novos exemplos e contraexemplos cruciais para a testagem de uma hipótese dada. Nesse sentido a gramática tem imensas potencialidades como instrumento de formação intelectual.

No entanto, o autor alerta ao fato de que muitos professores ainda reduzem seus planejamentos a propostas, unicamente, de atividades de gramática. Esse equívoco, além de empobrecer a contribuição da escola ao desenvolvimento cognitivo do aluno, favorece visões errôneas sobre a importância do ensino de aspectos gramaticais nas aulas de língua portuguesa.

Neste contexto Maria Helena de Moura Neves (2002 p. 226) destaca a relação entre um bom desempenho linguístico e a importância da gramática no ensino de língua:

[...] saber expressar-se numa língua não é simplesmente dominar o modo de estruturação de suas frases, mas é saber combinar essas unidades sintáticas em peças comunicativas eficientes, o que envolve a capacidade de adequar os enunciados às situações, aos objetivos da comunicação e às condições de interlocução. E tudo isso se integra na gramática.

Desta forma, através desse estudo visa demonstrar que é possível ensinar gramática dentro de um contexto de didática do letramento nas escolas, uma vez que os alunos podem e devem aprimorar sua escrita e sua literatura, inclusive por questões gramaticais. Assim sendo, essa pesquisa tem como objetivo demonstrar que a própria escola passa por desafios na compreensão do que é prioritário ensinar e como transmitir aos alunos características da língua portuguesa que venham de encontro a

uma escrita perfeita. Para realização desse estudo, utilizei-me de pesquisa bibliográfica, buscando em diferentes autores, informações que viessem de encontro ao objetivo desse estudo.

## **2. O ensino da língua portuguesa**

O ensino de língua portuguesa deve estar conectado com as novas tecnologias e com a pragmática. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação é delineado o campo de atuação da educação em que a

educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996, art. 1º)

Verdade e objetividade devem ser empregadas em nome de uma alternativa libertadora, caso contrário, explorar e problematizar nossas concepções de conhecimento e de verdade apenas equivale a um exercício de ginástica mental. Na teoria da educação, a terminologia foucaultiana é aplicada diretamente às práticas educacionais modernas, a fim de revelar como a microfísica do poder, tais como vigilância, exclusão, classificação, distribuição, totalização e regulamentação (através das práticas de escrita, classificação e análise) permeiam o ambiente de aprendizagem. As instituições de educação formal são fundamentais para a disciplina na sociedade, uma vez que é onde governamentalidade e as técnicas e estratégias de tecnologias disciplinares são nutridos. Estas tecnologias disciplinares que, por sua vez, permeado de outras instituições, formando assim as grandes potências que definem a sociedade ocidental. (WOERMANN, 2012)

## **3. O trabalho com o texto**

Conceitua-se texto a unidade linguística máxima, ou seja, o texto é superior à oração, que está dotada de sentido e de uma mensagem completa. (QUECONCEITO, 2014). O texto possui como características a existência de ideias diferentes que possuem coerência entre si e que contribuem para a composição de uma ideia geral. Outra característica é a coesão, com uma sequência de significados relacionados entre si, e por fim, adequação, que leva o leitor a se interessar pelo texto.

O termo texto é derivado etimologicamente do vocábulo latino “textus”, que significa alguma coisa tecida ou algo entrelaçado. Este en-

trelaçado define como texto uma serie de anúncios sistemáticos e previstos de coerência dispostos a que sejam expressos de forma tanto oral como escrita. Comunicar uma mensagem de qualquer natureza, já seja ela persuasiva, romântica, informativo, entre outros, é a verdadeira intenção de um texto; por esse motivo um texto deve possuir sentido, para poder ser compreendido por seu destinatário. O destinatário de um texto pode ser uma ou várias pessoas de forma individual, podemos usar como exemplo individual, uma carta, e um livro destinado ao público em geral (destinatário massivo). (QUECONCEITO, 2014, verbete CONCEITO DE TEXTO)

Segundo Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2002) pode-se definir o texto ou discurso como:

(...) ocorrência linguística falada ou escrita de qualquer extensão, dotada de uma unidade sócio comunicativa, semântica e formal. Antes de mais nada um texto é uma unidade de linguagem em uso, cumprindo uma função identificável num dado jogo de atuação sócio comunicativa. Tem papel determinante em sua produção e recepção uma série de fatores pragmáticos que contribuem para a construção de seu sentido e possibilitam que seja reconhecido como um emprego normal da língua. (KOCH, 2002, p. 04)

Os fatores que contribuem para a construção e o sentido do texto são enunciados por Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2002) como sendo: as Intenções do produtor do artigo ao escrever, o jogo de imagens mentais que cada um dos interlocutores faz de si, do outro e do outro com relação ao si mesmo e ao tema do discurso, e o espaço de percepção visual e acústica comum quando há comunicação face a face.

Duas propriedades básicas no conteúdo são o contexto sociocultural e o fato de que o texto constitui uma unidade semântica, ou seja, ele é visto como um todo significativo. Os fatores que contribuem para essa totalidade, material são a coerência e a coesão textual. A pesquisa deve ser avaliada, segundo Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2002) por um viés pragmático, outro semântico-conceitual e sob o ponto de vista formal, que indica a sua coesão.

#### **4. *O que é textualidade***

A textualidade é a propriedade que confere a um texto uma totalidade discursiva.

Chama-se textualidade ao conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma sequencia de frases.

Robert-Alain de Beaugrande e Wolfgang Ullrich Dressler (1983) apontam sete fatores responsáveis pela textualidade de um discurso qualquer: a coerência e a coesão, que se relacionam com o material conceitual e linguístico do texto, e a intencionalidade, a aceitabilidade, a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade, que têm a ver com os fatores pragmáticos envolvidos no processo sociocomunicativo. (KOCH, 2002, p. 05)

A coerência é um fator fundamental para a textualidade, pois ela é o resultado da configuração que irão assumir os conceitos e relações subjacentes ao texto propriamente dito. Envolve aspectos semânticos, cognitivos e lógicos, pois a coerência depende da partilha que é feita dos conhecimentos entre os interlocutores.

Os conhecimentos necessários à compreensão de um texto em sua maioria não estão descritos no texto, por si mesmo o texto não significa, mas o seu sentido está dado pela relação entre o que produz e o que recebe o texto, sendo que este último tem que deter conhecimentos necessários à sua interpretação. Portanto, coerente é o texto que possuindo uma lógica interna, produz significados que são interpretados pelo leitor que conhece as relações colocadas em jogo. De outro lado, coesão é uma manifestação da coerência ligada à linguística, que se constrói através de lexicais e gramaticais.

Coerência e coesão juntas promovem a inter-relação semântica entre os elementos do discurso, e se expressam na conectividade textual. Coerência, então é o nexos entre os conceitos e a coesão textual, ou seja, a expressão desse nexos no plano da linguagem. A fala no texto não necessariamente precisa de marcadores sintáticos específicos que denotem coesão. O nexos está no nível semântico-cognitivo, e não ao nível gramatical. (KOCH, 2002). Assim, essencial para a textualidade é a relação coerente das ideias entre si. Os fatores pragmáticos se encontram na fala, na intenção de comunicar, no contexto da situação, nas características e crenças do produtor e do receptor do texto. A intencionalidade como fator pragmático realiza os objetivos que o produtor tem em mente numa situação de comunicação, seja ela convencer ao leitor, impressioná-lo, informá-lo ou outra. Segundo Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2002) a intencionalidade e a aceitabilidade foram classificadas por Robert-Alain de Beaugrande e Wolfgang Ullrich Dressler (1983) como estando referidas aos protagonistas e ao ato comunicativo.

A intencionalidade concerne ao empenho do produtor em construir um discurso coerente, coeso e capaz de satisfazer os objetivos que tem em mente

numa determinada situação comunicativa. A meta pode ser informar, ou impressionar, ou alarmar, ou convencer, ou pedir, ou ofender, etc., e é ela que vai orientar a confecção do texto. Em outras palavras, a intencionalidade diz respeito ao valor ilocutório do discurso, elemento da maior importância no jogo de atuação comunicativa. (KOCH, 2002, p. 11)

Aceitabilidade diz respeito à expectativa do receptor de que o texto tenha coerência, utilidade e relevância, que possa gerar novo conhecimento ou cooperar com os objetivos do produtor. A comunicação então será feita quando há um contrato de cooperação entre interlocutores. Se há falhas na produção, a tolerância do receptor depende do grau de conhecimento que possui do assunto.

O produtor sabe da existência dessa tolerabilidade e conta com ela, assim como conta a capacidade de pressuposição e inferência do receptor. Essa “cumplicidade” do receptor para com o texto é que possibilita que a produção não seja tarefa excessivamente difícil e tensa e, assim, viabiliza o jogo comunicativo. (KOCH, 2002, p. 12)

A situacionalidade está na pertinência e relevância do texto quanto ao contexto. Trata-se da adequação do texto à situação sócio comunicativa. (KOCH, 2002). O sentimento do discurso, para Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2002) pode ser definido pelo contexto, e ele orienta a produção e a recepção do texto. Conjugando-se a situacionalidade com a intencionalidade e a aceitabilidade pode-se chegar a uma situação em que o produtor não precisa explicitar o seu discurso, que podem ser dados pelo contexto imediato ou mesmo preexistirem ao ato comunicativo. Dessa conjunção resultaria a noção de coerência pragmática e a existência de diferentes discursos.

A coerência pragmática é a necessidade de se reconhecer o texto ou o discurso como emprego normal da linguagem num determinado contexto. A praxe define de certa forma a intenção comunicativa, pois há convenções que regem o funcionamento da linguagem na vida social e que determinam qual discurso é mais adequado a certo ato comunicativo. Assim, Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2002) conclui que a unidade textual se constrói a partir do aspecto sócio comunicativo, pelos fatores pragmáticos e pelos aspectos semânticos (de coerência) e formal (coesão).

**5. Os desafios da escola frente ao ensino da gramática e o entendimento de como ensinar gramática nas instituições**

A gramática é um assunto que parece ter pouca utilidade prática, assim como a escrita quando passa a ser ensinada porque a criança não sente nenhuma necessidade real ou iminente delas (gramática e escrita), apenas uma vaga ideia de suas utilidades. Se na escrita a criança passa a ser exigida de que crie situações, tome consciência da estrutura sonora de cada palavra, dissequa e reproduza-a em símbolos alfabéticos, que devem ser anteriormente estudados e memorizados, organizando-os em palavras sequenciadas para formar uma frase; no estudo da gramática a criança não aprende novas habilidades, pois já conjuga e declina antes de entrar na escola. (RIBEIRO 2003, p. 12)

Segundo o *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*, desde o começo dos anos 80, o ensino desta língua se tornou alvo dos intensos debates acerca dos órgãos competentes responsáveis por desenvolver melhores políticas educacionais para o país. Essas discussões revelaram que o fracasso escolar é proveniente da má formação da leitura e da escrita, sendo que os níveis de repetência estão associados com as dificuldades dos alunos em adquirirem o devido conhecimento.

É no primeiro ano e no sexto ano do ensino fundamental que há o maior nível de repetência, sendo que no primeiro ano o motivo envolve problemas de alfabetização, e no sexto ano os alunos não conseguem utilizar a linguagem de maneira eficaz, essencial para o desenvolvimento dos aprendizes até o nono ano.

Janete Santos (2004, p. 122) faz menção ao mito do letramento, onde há “esse falseamento todo que se tem acerca do domínio ou uso da escrita por um grupo social, ou de seus reflexos na sociedade”. A autora ainda afirma que o letramento influencia positivamente do processo de ensino-aprendizagem da língua materna, porém a realidade educacional não consegue transpor os conhecimentos do letramento para as práticas de alfabetização.

Isto ocorre por dois motivos. O primeiro envolve a negação tácita das variedades linguísticas da língua portuguesa, como os dialetos que se encontram, segundo Dino Fioravante Preti (2000), condicionados por variáveis extralinguísticas geográficas e socioculturais. O segundo motivo refere-se às propostas de ensino nas aulas de português que se encontram direcionadas apenas ao ensino da gramática normativa, onde a maioria dos professores trabalham conceitos de maneira pouco compreensiva.

Isso afrouxa a prioridade que se deveria dar ao trabalho com a produção e recepção de textos nos diferentes contextos de uso, o que, decerto, exigiria *reflexão gramatical contextualizada* (aplicada ao uso). A favor do mito do le-

tramento está a crença de que a árdua tarefa de se dominar a gramática da língua de maior prestígio social implica um trabalho mental cujo esforço elevaria as potencialidades psíquicas do estudante, fosse qual fosse seu contexto linguístico vivencial. (SANTOS, 2004, p. 125)

O ensino da língua materna está associado com o desenvolvimento dos potenciais de leitura, escrita e oralidade do aprendiz, já que após a escolarização, os alunos precisarão desses elementos para manter relações sociais relevantes e satisfatórias.

Assim, as dificuldades dos professores em ensinar devidamente a língua é desenvolver estratégias que possam aumentar a percepção dos alunos para a importância da leitura e da escrita em suas vidas e quando utilizadas de maneira correta possam render resultados satisfatórios.

Dessa maneira:

[...] a escola passa a assumir um papel imprescindível como espaço social que permite ao aluno a possibilidade de desenvolver plenamente a educação linguística escolar – aquela que é sistematizada, formalizada em processos pedagógicos -, uma vez que o mesmo já domina a educação linguística mais ampla, aquela iniciada em casa, no momento de aquisição da língua materna e que deverá ser expandida ao longo da experiência enquanto usuário dessa língua. (CANZIANI, 2009, p. 151)

Com base no pensamento acima, é função da escola de posicionar firmemente no processo de ensino-aprendizagem da linguística, principalmente em seu aprimoramento.

No entanto, é preciso que a instituição esteja atenta a internalização da língua, combatendo práticas repressivas e discriminatórias capazes de prejudicar o entendimento das variáveis linguísticas de cada aprendiz.

Os objetivos da escola considerando a necessidade do letramento no ensino da língua portuguesa envolvem capacitar seus alunos para a escolha correta das melhores expressões que possam caracterizar determinadas situações de acordo com seus aspectos sociais e culturais.

O letramento e a aprendizagem de língua portuguesa são trabalhos através de três variáveis essenciais: aluno, língua e o ensino. Para os *Parâmetros Curriculares Nacionais*:

O primeiro elemento dessa tríade, o aluno, é o sujeito da ação de aprender, aquele que age sobre o objeto de conhecimento. O segundo elemento, o objeto de conhecimento, é a Língua Portuguesa, tal como se fala e se escreve fora da escola, a língua que se fala em instâncias públicas e a que existe nos textos escritos que circulam socialmente. E o terceiro elemento da tríade, o

ensino, é, neste enfoque teórico, concebido como a prática educacional que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento. (PCN, 1997, p. 25)

Esta mediação, citada pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* como a atividade fundamental para o planejamento, a implementação e a coordenação das práticas pedagógicas, possui a missão de desenvolver, apoiar e orientar as ações e reflexões de cada aprendiz, considerando as propostas didáticas da instituição escolar e o esforço do aluno.

Apesar de várias considerações positivas a respeito do letramento e suas implicações no ensino de língua portuguesa, é possível considerar que até agora muitos especialistas da área também não chegaram a um consenso a respeito das práticas mais eficazes para o ensino da língua materna.

Partindo desta visão, Janete Santos (2004) considera a existência de alguns pontos de conflito no ensino do português das instituições educacionais, estando associadas com as relações abaixo:

– Dicotomia oralidade x escrita: as escolas possuem o costume de ensinar a escrita como um registro regular e natural da fala, priorizando sempre o ensino da oralidade do que a escrita. Assim, é preciso considerar que ambas apresentam suas especificações e limitações sendo verdadeiramente únicas para o processo de ensino-aprendizagem.

O ideal é que as escolas pudessem romper esta barreira em que há a dissociação desses dois elementos, sendo preciso tratar tanto a oralidade quanto a escrita como essenciais para o letramento e a alfabetização do aprendiz. Luiz Antônio Marcuschi (2001) revela que a oralidade pode partir da escrita, sendo possível lidar com essas duas modalidades de maneira a identificar suas diferenças e garantir o pleno domínio da língua portuguesa.

– Ensino de leitura x ensino de gramática: atualmente muitos especialistas incluem ao debate sobre a importância do letramento no ensino do português a dúvida a respeito da função mais importante: ensinar os aspectos gramaticais ou ensinar o aprendiz a ler e a escrever.

Neste sentido Celso Pedro Luft (2003) considera a gramática como o elemento base para a sustentação da língua e de suas variáveis linguísticas. Para o autor, o domínio da língua exige que o aluno compreenda sua gramática, assim como suas outras possibilidades.

As escolas de hoje ainda deixam a desejar na contextualização do ensino de gramática, havendo a seguinte dúvida:

como ensinar a ler e a escrever sem discutir a gramática e como ensinar gramática sem ser dentro da prática real, funcional, da língua, quer falada, quer escrita? Parece ser este um dos pontos de conflito entre ensino escolar e uso pragmático da escrita. (SANTOS, 2004, p. 122)

Para Délia Lerner (2002, p. 18):

O necessário é fazer da escola um âmbito onde a leitura e escrita sejam práticas vivas e vitais, onde ler e escrever sejam instrumentos poderosos que permitem repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento, onde interpretar e produzir textos sejam direitos que é legítimo exercer e responsabilidades que é necessário assumir.

A língua escrita é considerada tão importante, que é uma das principais metas do ambiente escolar, já que permite que o aluno possa dominar a linguagem escrita, proporcionando melhores oportunidades para adquirir o conhecimento e se expressar melhor.

– Ensino da língua culta x ensino da variedade linguística: para entender esta relação é fundamental enfatizar que quando o aluno domina a língua culta sem respeitar devidamente as variáveis linguísticas não aproxima o aluno do letramento, podendo manter resultados negativos como o bloqueio do aluno em relação a sua expressão oral e escrita; e a aquisição de nível culto muito superficial, sendo que o aluno “pode sentir vergonha de usar no meio “culto” sua própria variedade linguística, não fica também à vontade em forçar naquele e em seu meio social um nível de língua que de fato não incorporou”. (SANTOS, 2004, p. 124)

Neste sentido, Patrícia Aparecida Zuanetti, Andréa Pires Corrêa-Schnek e Alessandra Kerli da Silva Manfredi (2008, p. 241) relatam o desafio enfrentado pelas crianças no processo de entendimento da ortografia:

Assim, após o entendimento do princípio alfabético de escrita, a criança se depara com um novo desafio: a aprendizagem das regras ortográficas. Primeiramente, a criança trabalha com a hipótese de uma regularidade absoluta entre fonema e grafema. Aos poucos a criança começa a compreender que as relações grafofônicas não são apenas de natureza biunívoca (cada letra corresponde a um som e cada som corresponde a uma letra), começando então a problematizar a grafia das palavras. Escrever ortograficamente, portanto, irá exigir da criança diferentes níveis de conhecimento e habilidades cognitivas.

Os obstáculos do ensino-aprendizagem de língua portuguesa em se objetivar fazer com que o aprendiz incorpore outra variedade de língua diferente do que aquele em que sua comunidade pratica, influencia as

metodologias utilizadas. Dessa maneira, a instituição escolar ainda não tem conseguido oferecer ao aprendiz condições e atividades que aumentem sua percepção em relação à variedade culta da língua.

*Textos didáticos x textos vivos*: a interpretação de textos nas escolas também apresenta falhas em relação ao nível de letramento em que se deseja alcançar, sendo que a maioria dos textos didáticos usados para o ensino da leitura e da escrita não são obras voltadas para os aspectos culturais e sociais do aluno.

Os textos vivos, ou seja, aqueles que abordam o cotidiano do aluno devem ser incluídos do ensino da língua portuguesa, pois contribuíram significativamente para com o letramento dos educandos, havendo a verdadeira intenção de comunicação através das expressões que permitam o total entendimento.

Ao analisar os conflitos propostos por Janete Santos (2004), entende-se que é possível ampliar esse conhecimento internalizado da língua portuguesa, visto que o aprendiz apresenta inúmeras fases de aprendizado segundo os períodos de escolaridade. O letramento da língua portuguesa contribui com a orientação do aluno em relação a linguagem utilizada pelos diversos grupos sociais.

Essa formação permitirá ao estudante aprender as convenções que caracterizam os diferentes gêneros textuais, perceber e adequar-se às variações linguísticas, além de ampliar a capacidade de reconhecer as intenções do enunciador, identificando as posições ideológicas presentes no discurso. (CANZIANI, 2009, p. 152)

O desenvolvimento do aprendiz e a compreensão da língua portuguesa permite que o mesmo possa construir novos enunciados em sua língua materna, propiciando ao aluno o alcance de níveis maiores de letramento e conseqüentemente de habilidades linguísticas, imprescindíveis para sua formação enquanto cidadão.

Diante disso, a escola mantém seu papel de socializar o aluno, fomentando recursos para que o letramento seja ensinado constantemente e sem haver interrupções através de práticas didáticas que envolvem a leitura, a escrita e a oralidade, mantendo todas integradas e otimizadas.

## **6. Considerações finais**

Percebe-se que a simples menção da valorização do “espaço” da gramática nos estudos de língua e linguagem incomoda muitos professo-

res que acreditam que essa postura desmerece os avanços dos estudos linguísticos e a importância dos conceitos de texto, discurso e variação linguística, entre outros.

Através deste estudo pode analisar que é comum professores não conseguirem diferenciar o processo de alfabetização do processo de letramento, sendo que a alfabetização envolve o ensino da gramática e suas normas cultas. Por sua vez, o letramento se encontra voltado para as habilidades da escrita de cada aprendiz sobre os grupos sociais que os mesmos se relacionam, havendo melhor aproveitamento da comunicação entre os indivíduos.

O letramento do aprendiz permite a identificação das variedades linguísticas, assim como os registros da língua oral, principalmente quando os indivíduos precisam manter uma linguagem e escrita precisa para alcançar os resultados de comunicação pretendidos.

Neste sentido, o letramento pode ser considerado o segmento mais amplo da alfabetização, pois possui a função de desenvolver melhores práticas de leitura e escrita, aumentando o potencial de comunicação do indivíduo. Podendo ser utilizado como um método para ampliação do ensino de gramática nas escolas.

No entanto, para que isto seja possível é imprescindível que as instituições escolares mantenham suas propostas pedagógicas de alfabetização integradas com as práticas de letramento e gramática, juntas, assegurando que o aluno se mantenha acima dos níveis de alfabetização, responsável pela melhoria de suas práticas sociais e culturais. Assim, entende-se que quanto maior for seu potencial de letramento, maior serão seus conhecimentos a respeito da escrita e variáveis linguísticas.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEAUGRANDE, Robert-Alain de; DRESSLER, Wolfgang Ullrich. *Introduction to text linguistics*. London and New York: Longman Linguistics Library, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

CANZIANI, Tatiana de Medeiros. *O letramento no ensino de língua portuguesa: estratégias para a formação do cidadão*. (2009).

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

LERNER, Délia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LUFT, Celso Pedro. *Língua & liberdade: por uma nova concepção da língua materna*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2005.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática: história, teoria e análise, ensino*. São Paulo: UNESP, 2002.

PERINI, Mário Alberto. *Gramática descritiva do português*. São Paulo: Ática, 2005.

SANTOS, Janete. Letramento, variação linguística e ensino de português. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, vol. 05, n. 01, p. 119-134, jul./dez.2004. Disponível em:

[http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem\\_Discuro/article/view/304/320](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discuro/article/view/304/320)

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2004.

WOERMANN, Minka. Interpreting Foucault: an evaluation of a Foucauldian critique of education. *South African Journal of Education*, Pretoria, vol. 32, n. 01, p. 111-120, 2012. Disponível em:

[http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0256-01002012000100009](http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0256-01002012000100009).

ZUANETTI, Patrícia Aparecida; CORRÊA-SCHNEK, Andréa Pires; MANFREDI, Alessandra Kerli da Silva. Comparação dos erros ortográficos de alunos com desempenho inferior em escrita e alunos com desempenho médio nesta habilidade. *Revista da Sociedade Brasileira Fonoaudiologia*, vol. 13, n. 3, p. 240-245, 2008. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rsbf/v13n3/a07v13n3.pdf>.