



LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES

Gramática de uso e suas contribuições para o letramento

Grammar of use and its contributions to the literacy

Marcilene de Assis Alves Araujo¹; Lucas dos Santos Costa¹

RESUMO

Este artigo apresenta a gramática de uso no ensino de língua portuguesa, como contribuinte para o processo de letramento dos alunos. Trata-se de uma pesquisa de cunho teórico bibliográfico que servirá de base para uma pesquisa de campo qualitativa. Visa-se analisar como ocorrem as contribuições do ensino da gramática proposta pelo funcionalismo linguístico, atendo-se às suas concepções gerais, para o processo de letramento – sedimentação da língua em seus usos sociais com a escrita e a leitura no sistema convencional. Confirma-se que os resultados de um ensino de gramática de uso contribuam para esse processo ao desenvolver a competência comunicativa do aluno, para que se comunique adequando-se linguisticamente conforme o contexto nas diversas situações sociais.

Palavras-chave: Gramática de uso; Linguística funcional; Letramento.

ABSTRACT

This article presents the grammar of use in Portuguese language teaching as a contributor to the students' literacy process. It is a research of theoretical bibliographic basis that will serve as the basis for a qualitative field research. It is intended to analyze how the contributions of grammar teaching proposed by linguistic functionalism, attending to its general conceptions, to the process of literacy - sedimentation of the language in its social uses with writing and reading in the conventional system occur. It is confirmed that the results of a use grammar teaching will contribute to this process by developing the student's communicative competence so that he communicates linguistically according to the context in the various social situations.

Keywords: Grammar of use; Functional linguistics; Literacy.

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo bibliográfico apresenta a gramática de uso no ensino de língua portuguesa como contribuinte para o processo de letramento dos alunos. Com orientação teórica no funcionalismo em Neves (1997, 2002, 2012), em abordagens relevantes de autores interacionistas como Antunes (2003, 2009) e Travaglia (1995, 2015) e no letramento em Soares (2004), além dos PCNs (1998), propomos uma correlação entre o funcionalismo gramatical, abordando as assunções subjacentes à proposta da gramática de uso no ensino e o letramento em sua concepção linguística. Ao nos referirmos ao funcionalismo, atemo-nos às suas concepções gerais e não a um modelo específico.

¹ Centro Universitário UnirG - Gurupi/TO – Brasil.

Essa pesquisa se justifica pelo que se tem observado quanto à realidade no ensino gramatical, ainda distante do desejado pelo viés funcionalista. Também, compreende-se que a proposta funcionalista concebe a língua do ponto de vista funcional, usada com propósitos comunicativos e adaptada aos usos sociais, é o ensino de regras 'do como se usam' as unidades da língua, permitindo a análise das possibilidades funcionais e interacionistas, das escolhas linguísticas cognitivamente motivadas, com análise assentada no texto que é a unidade básica da língua, em seus diversos gêneros. Com essa concepção no ensino de gramática, pretende-se o desenvolvimento da competência comunicativa, habilidade necessária para o letramento dos alunos.

Diante do exposto, este artigo visa compreender como o ensino com a prática gramatical que enfoca as escolhas linguísticas sob pressão do uso, contribui para a sedimentação da língua em seus usos sociais com a escrita e a leitura no sistema convencional pelos alunos – letramento, e para isso, aborda as fundamentações precípuas do funcionalismo linguístico e do letramento. Trata-se de uma pesquisa teórico bibliográfica que servirá de base para uma pesquisa de campo qualitativa.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. O Funcionalismo Gramatical no Ensino De Língua Materna: Considerações

A base teórica do funcionalismo linguístico no Brasil, preocupa-se em enunciar como proposta para o ensino de língua materna, a gramática de uso, como forma de abordagem do estudo gramatical em textos, sob a perspectiva de que a função das formas linguísticas desempenha o papel predominante (NEVES, 1997) e não as formas em si, e de que no uso linguístico tudo são escolhas (NEVES, 2012) e a escolha das formas fica sob a função, em vista do sentido pretendido. Assim, a gramática de uso como abordagem, é a prática da análise assentada em textos nos seus diversos gêneros, sem utilizá-los para a prática de descontextualizar frases e ensinar nomenclaturas e classificações. Fundamentada nessa prática, há a *Gramática de Usos do Português* de Maria Helena de Moura Neves, publicada em 2000, composta por uma grande quantidade de análises, que podem servir de apoio para as atividades a serem realizadas em sala de aula.

Segundo Neves (2012), a gramática de uso tem como objeto de estudo, a linguagem com acionamento às pressões de uso e adaptável interacionalmente. Por isso, as regras de gramática por esse viés, são vinculadas ao uso, isto é, são regras que especificam significações, razão maior da escolha do uso, numa reflexão sobre a linguagem que é múltipla e possibilita inúmeros efeitos de sentido.

Essas regras de uso, fazem parte da gramática dos falantes, que está em funcionamento, que é não consciente, implícita e liga-se à gramática internalizada (TRAVAGLIA, 1995). Tal saber gramatical, é visto como o "responsável pelo entrelaçamento discursivo-textual das relações que se estabelecem na sociocomunicação, sustentadas pela cognição" (NEVES, 2012, p. 2), ou seja, é reconhecido como útil para que os interlocutores atuem comunicativamente na sociedade, quando esses usam a língua que por sua natureza é funcional.

Entendidas essas considerações, compreenderemos as assunções precípuas, em que se fundamenta o ensino gramatical funcional.

2.1.1. Ensino cujo objeto é uma língua que funciona

No ensino, o objeto de estudo é o que constitui o centro de análise, e sendo assim, no ensino funcionalista de língua materna em que se ensina gramática, Neves (2002) pondera que a língua em funcionamento tem de ser o objeto de análise em nível pedagógico, a língua em uso que oferece complicadores no nível semântico e no nível pragmático-discursivo. Com a língua em sua natureza funcional, como objeto de ensino, a realidade linguística pode finalmente se aproximar das aulas de gramática, promovendo a integração entre aulas de gramática e as de produção e interpretação textual.

Ao refletir sobre o funcionamento da língua, Antunes (2009, p. 35) advoga que: “[...] nenhuma língua existe em função de si mesma, desvinculada do espaço físico e cultural em que vivem seus usuários ou independente de quaisquer outros fatores situacionais.” Assim, entende-se que, se a língua é viva e não uniforme, é composta de variedades reais cultas e não cultas, sendo heterogênea, e logo, considerar que a língua seja somente a variedade culta ou padrão, é desprezar todas as outras variedades; um equívoco do ensino ancorado na Tradição Gramatical.

Se a língua possui tais propriedades, é porque funciona, basicamente serve para a atuação social comunicativa e dessa maneira, ninguém diz algo só por dizer, mas diz com algum propósito comunicativo (ANTUNES, 2009). Um ensino que reflita essa nuance, não é composto de atividades gramaticais, de classificações e rotulações com fim em si mesmas.

Por outro lado, comporá atividades com intento comunicativo, interacional, funcional, referentes às atuações sociais, levando em conta determinadas funções e componentes discursivos. Sendo assim, o aluno que traz uma variedade não culta internalizada, poderá por meio de reflexões sobre a língua, entender que ele a sabe e ter consciência sobre as avaliações linguísticas sociais que vigoram em cada situação, para cada variedade estudada.

Considera-se que a linguagem e concomitantemente, a língua, são interseccionadas com a sociedade e são moldadas e reguladas pelas estruturas sociais, por isso são funcionais, úteis aos povos. Seus usos não são aleatórios e nem possuem aplicabilidade irrestrita. Por exemplo²: uma redação discursivo-argumentativa é escrita segundo os esquemas discursivos em voga na avaliação do ENEM [Exame Nacional do Ensino Médio]. Propagandas para televisão são escritas sob esquemas discursivos em voga em uma emissora de TV (ANTUNES, 2009). Existe uma espécie de rotina discursiva para qualquer situação de interação verbal, “que comanda, inclusivamente, as estratégias de distribuição, de recepção e de interpretação dos discursos” (ANTUNES, 2009, p. 36).

Sendo assim, o ensino de língua materna precisa levar o aluno a conhecer o “conjunto de procedimentos que envolvem seu uso social” (ANTUNES, 2009, p. 37). Pois, “representa muito pouco se restringir ao puramente linguístico, e muito menos ainda, ao puramente classificatório e metalinguístico [...]” (IDEM, p. 37).

Somente um estudo gramatical que vise os sentidos e funções possíveis com a linguagem, é profícuo para que o aluno saiba usar a língua em mais de uma variedade, incluindo a culta, para se comunicar, isto é, escrever, ler, ouvir e falar ‘melhor’. Assim, que as atividades de gramática não fujam dessa verossímil natureza da língua.

² Exemplos próprios calçados nos exemplos da autora citada.

2.1.2 Ensino de Regras que Indicam o Uso

Pelo viés do funcionalismo, as regras gramaticais são 'constitutivas', pois constituem o jogo da linguagem, possibilitando o uso. As regras esportivas bem ilustram essa concepção: "as regras do futebol ou do xadrez, por exemplo, não dizem apenas como se joga xadrez ou futebol, mas criam a própria possibilidade de se jogarem tais jogos" (SEARLE, 1984, p. 48). Se assim ocorre com a linguagem, no ensino de gramática, as regras gramaticais estudadas devem levar o aluno às possibilidades funcionais e significativas.

São as regras da gramática de uso, que indicam o 'como' se usam as unidades da língua, que especificam como cada classificação atua funcionalmente no texto e então, vão além de meras classificações e nomenclaturas taxonômicas. Por esse ângulo, "estudar gramática é refletir sobre o uso linguístico, sobre o exercício da linguagem" (NEVES, 2003, p. 151).

Traz-se à baila, o excerto de Antunes (2003, p. 125), onde a linguista elucida o que é a regra de uso:

Saber, por exemplo, que o pronome pode ser átono ou tônico, reto ou oblíquo, não é 'regra' de gramática; agora, saber como o pronome deve ser usado para retomar uma referência feita anteriormente em um texto, por exemplo, é uma regra. Saber que um *mas* é uma conjunção coordenativa adversativa não é saber uma 'regra' de gramática; regra de gramática é saber como se usa o *mas* no texto, para sinalizar uma oposição entre dois segmentos e obter assim um efeito específico.

É no tecido dessas regras que a análise linguística se compõe, ao permitir a visão das categorias gramaticais com valor em suas funções e, ao ir além dos nomes e formas dessas categorias, para o rol das funções dessas.

Por esse prisma, todos os falantes de uma língua sabem regras de gramática e demonstram isso pelo uso, como diz Antunes (2003, p. 86): "Sabem as regras de uso das unidades, embora desconheçam os nomes que as unidades têm e a que classes pertencem." A internalização dessas regras é fundamental para o desenvolvimento da competência comunicativa.

De outra forma, a prática memorização mecânica de rótulos e regras tradicionais descontextualizadas, desenvolve outras competências. Se o estudo é das regras normativas, pode desenvolver o senso de correção nos alunos. Se é das regras descritivas, desenvolve a competência para saber identificar classes de palavras, o conhecimento taxonômico.

Já, se o estudo é das regras que são de uso, desenvolve-se a competência comunicativa e essa, faz parte do processo de letramento do aluno. É sobre esse processo, que entenderemos mais adiante.

2.1.3 Ensino Centrado nas Possibilidades

Se o ensino é das regras que permitem o uso, tal ensino não é centrado em proibições, mas nas possibilidades do recurso fenomenal que os sujeitos têm: a linguagem. O mundo da interação linguística é um mundo de possibilidades infinitas e desse modo, no ensino de gramática de usos, tem-se em conta que

Diferentes gêneros abrigam diferentes inserções das possibilidades de produção linguística, e, embora seja inatingível a lida com todas essas possibilidades, a simples visão de que é assim que a linguagem funciona já constitui abertura para uma percepção reflexiva da gramática (modo de funcionamento) da língua. (NEVES, 2012, p. 2)

Com essa percepção reflexiva da gramática no ensino, apresenta-se ao aluno o diverso mundo das significações, dos efeitos de sentido, desenvolvendo no aluno a consciência de que ele tem um instrumento social à sua disposição. Dessarte, o 'senso de correção' é substituído pelo 'senso de adequação' (FARACO, 2007). Por isso, se o aluno consciente de como será avaliado com base em padrões sociointeracionais, pretender infringir regras normativas, ele tem a liberdade de assim fazer em função do efeito de sentido pretendido, no contexto adequado.

Não obstante, o ensino que promove o senso de correção engendra a lastimável insegurança linguística (lastimável mais ainda, por estar tão presente na escola) que desenvolve o medo de errar e então, a aversão pela atividade linguística no discente. Essa insegurança faz com que o aluno busque o caminho mais fácil para expressar o que quer em um texto, barateando a construção de seu texto numa língua que ele sabe, mas que o tradicionalismo diz que não. Assim, ao estar finalizado o texto, ele não atinge a intenção pretendida, por medo de errar.

Diante disso, o que falta para que a escola enseje a análise no uso linguístico tão mais eficiente para que o aluno escreva e fale adequadamente? O que falta para que tal instituição social não seja inócua diante da desvelada inutilidade de um ensino de gramática totalmente, desvinculado do uso? Que nas aulas de língua portuguesa, ao refletir nas possibilidades da linguagem [em algumas pelo menos], o aluno compreenda o quão fantástico é esse mundo! (ANTUNES, 2007).

2.2 Gramática de Uso e o Texto

Após tecermos algumas considerações sobre o funcionalismo gramatical, sabe-se, como já dito, que a gramática de usos é a gramática fundamentada no texto. Considera-se que o texto é a única forma de se usar a língua; a gramática é constitutiva do texto e o texto é constitutivo da atividade de linguagem. Desse modo, o texto é o uso da língua; é a unidade básica desse uso (ANTUNES, 2007). Logo, não são frases inventadas para treino que darão conta do verdadeiro uso da língua, pois ninguém utiliza em sua linguagem cotidiana, frases sem propósito comunicativo.

Travaglia (1995, p. 67) pertinentemente apresenta o texto como "[...] o resultado, o produto concreto da atividade comunicativa que se faz seguindo regras e princípios discursivos, sócio historicamente, estabelecidos [...]". As determinações funcionais da linguagem são discursivas, portanto, na proposta funcional, o texto é o ponto de partida para análise.

Assim, o estudo com gramática de uso ao se ancorar na reflexão sobre a linguagem com base no texto, em seus diversos gêneros, é composto por "[...] atividades que buscam desenvolver automatismos de uso das unidades, regras e princípios da língua (ou seja, dos mecanismos desta), bem como os princípios de uso dos recursos das diferentes variedades da língua" (TRAVAGLIA, 1995, p. 111). Esse é o estudo de uma gramática útil para a atividade linguística, que faça seus estudantes 'entenderem e comporem, de forma mais adequada, textos orais e escritos' (ANTUNES, 2009), ou seja, como estratégia para compreensão e produção textuais; a gramática de uso para o uso.

Nessa proposta gramatical, há um rompimento, com a compartimentação muitas vezes presente no ensino, entre o uso da língua: redação, leitura e interpretação/gramática, que tem trazido a consideração de gramática apartada da língua em funcionamento. Isso não significa, que está se propondo uma não-separação metodológica, mas uma análise que considere as diferentes contrapartes entre sintaxe e semântica ou semântica e pragmática, ou mesmo entre nível discursivo e nível de realização (NEVES, 2002).

O professor não deve trabalhar com a análise falseada, ancorada em frases soltas e sem componentes discursivos, mesmo que essas frases sejam retiradas de textos, mas sim, com a análise que é essencial para que em um trabalho que parta da gramática internalizada do aluno, a competência comunicativa desse seja ampliada.

Portanto, se a língua só ocorre sob a forma de textos, por conseguinte não há necessidade de que se inventem frases descontextualizadas, para a reflexão dos fenômenos da linguagem, pois esses já estão naturalmente nos textos em circulação. Assim, ao explorar os sentidos do texto, pode-se explorar os recursos da gramática da língua (ANTUNES, 2003). Com isso, espera-se que o professor esteja atento aos diversos textos com que se depara, encontrando a todo o momento fenômenos linguísticos dignos de análise.

2.2.1 Exemplo de Análise no Texto

Tomemos em amostra, o trabalho em Neves (2012, p. 4 - 5) que com base em uma tirinha do Snoopy, apresenta um exemplo de como se faz a análise assentada na gramática no uso. Tal exemplo é em torno do mecanismo de expressão comparativa, conteúdo cognitivamente projetado. A linguista descreve o conteúdo da tirinha:

Em uma tira do Snoopy, está o cãozinho recostado em uma pedra e Charlie Brown lhe pergunta: "Já tentou imaginar como é a garota de seus sonhos?". De olhos fechados, como que "sonhando" com deliciosos biscoitos, ele responde: "Olhos redondos como biscoitos, orelhas redondas como biscoitos, um nariz parecendo um biscoito..."

Em seguida, reflete:

O que se vê no texto (linguístico e imagético) é que, quando se pede ao Snoopy que imagine (mentalmente) e descreva (linguisticamente) a garota de seus sonhos, ele – meio sonhando – devolve uma frase em que constrói símiles inesperados para o tipo de configuração mental pedido. Com os mecanismos de expressão comparativa que a língua lhe dá, ele descreve os traços da garota "de seus sonhos" (seus olhos, orelhas e nariz, quanto a formato e a tamanho) por via de semelhança absoluta com aquele tipo de objeto que povoa o sonho e dirige a análise, os biscoitos.

No ensino concernente ao mecanismo da expressão comparativa, é descrita a forma como geralmente o tradicionalismo trata tal mecanismo, artificialmente:

O primeiro momento é a (pífia) apresentação de um quadro denominado "Grau dos adjetivos", e o segundo é a inserção de um subtópico do quesito "Orações subordinadas adverbiais", o subtópico relativo às "Comparativas", das quais só se informa a listinha das "conjunções comparativas": apresentam-se as conjunções que / do que para as orações comparativas de superioridade ou de inferioridade, e as conjunções como e quanto para as comparativas de igualdade.

Esse ensino da reprodução de listas prontas e exercícios repetitivos, que apresentam conteúdos distantes da realidade, tem sido tratado pela escola como mais preferível pela facilidade que oferece (NEVES, 2012). Essa facilidade empobrece o tratamento com a real natureza da língua e com os diversos mecanismos e processos cognitivos básicos da linguagem humana. Possenti (1996, p.24) ao refletir sobre essa prática, chegou ao corolário de que por trás dessa atitude há "uma concepção de aquisição de conhecimento segundo a qual não há diferenças significativas entre os homens e os animais em nenhum domínio de aprendizagem ou de comportamento", pois pelo prisma tradicional, o conhecimento linguístico é adquirido na memorização pela repetição, feita nesses exercícios.

Em contrapartida, o estudo da língua deve ser com base nas propriedades dela. Isto é, se a língua é heterogênea, que se rejeite os tratamentos que homogeneizem os itens da língua. Se a língua é funcional, que se rejeite atividade de encaixamento em moldes pré-fabricados. Se essa é possuidora de um equilíbrio instável, que se rejeite qualquer modelização que ignore zonas de imprecisão e/ou de oscilação (NEVES, 2012).

É nesse estudo, que o aluno ao ampliar a competência comunicativa, desenvolve o uso em diversas variedades de sua língua materna, se tornando multilíngue em sua própria língua e incrementando sua segurança linguística. Unicamente por tais fitos, pode-se justificar o ensino de uma língua para falantes dessa mesma língua.

2.3 O Desenvolvimento da Competência Comunicativa e o Letramento

Em geral, o objetivo tido por professores, da gramática no ensino de língua materna é que os alunos leiam e escrevam corretamente na norma culta. Esse objetivo é importante por motivo de natureza política, social e cultural, porém é menos amplo que o do desenvolvimento da competência comunicativa (TRAVAGLIA, 1995), pois é inerente ao espectro de língua como um sistema em si mesmo, autônomo, que está pronto para ser ativado quando for necessário (ANTUNES, 2009).

Contanto, sendo a língua um sistema em uso funcional e inexorável à sociedade, usada para a comunicação nas muitas situações, como já levantado, o *desenvolvimento da competência comunicativa*, é tido aqui, como o objetivo mais adequado.

Entende-se que a competência comunicativa, como avança Neves (1997, p. 15), é a “[...] capacidade que os indivíduos têm não apenas de codificar e decodificar expressões, mas também de usar e interpretar essas expressões de uma maneira interacionalmente satisfatória.” Em outras palavras, é a capacidade de adequação do uso linguístico, às diversas situações de interação comunicativa.

Em vista disso, o tratamento funcionalista consoante Neves (1997) coloca sob exame a competência comunicativa e assim se alicerça numa análise da significação das funções das estruturas nas expressões linguísticas, “sendo cada uma das funções vista como um diferente modo de significação na oração.” (p. 2). Dessa maneira, as atividades funcionalistas da gramática de uso, ao se centrarem, nas possibilidades que a linguagem oferece, nas funções das estruturas e suas relações que concatenam e dão sentidos ao texto, se ligam ao alvo do desenvolvimento da competência comunicativa, pois “[...] são especiais para a finalidade de alcançar a internalização de unidades linguísticas, construções, regras e princípios de uso da língua [...]” (TRAVAGLIA, 1995, p.111).

Está entendido que o estudo gramatical funcional, contribui para o processo de desenvolvimento da competência comunicativa. Diante disso, compreender-se-á como isso se correlaciona com o desenvolvimento do processo de letramento e considerar-se-á agora especificamente o conceito de letramento proposto em Brasil (1998) e Soares (2004), distinguindo-o de alfabetização. Não serão analisados os conceitos inovadores do letramento, mas o entendido pelas perspectivas das Ciências Linguísticas e Educação.

O letramento é entendido por Soares (2004) como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita no sistema convencional em práticas sociais. É o produto da participação em práticas sociais discursivas que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998).

Já, a alfabetização é a aquisição do sistema convencional da escrita, da tecnologia da escrita, aprendizagem da codificação e decodificação com os fonemas e grafemas. Assim, alfabetização e letramento são indissociáveis e interdependentes. Todavia é válida a distinção entre eles, pois se distinguem tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também no ensino desses diferentes objetos (SOARES, 2004).

Sobre essa distinção, Travaglia (2013) concebe que a alfabetização parece ser um processo finito, enquanto o letramento nunca termina, pois envolve o desenvolvimento da “competência de uso dos mais diferentes recursos da língua e sua contribuição para a significação dos textos” (IDEM, p. 11), assim como, o desenvolvimento da “competência de uso dos mais diferentes gêneros de texto em situações específicas de interação comunicativa, o que representa as práticas sociais de uso da linguagem” (IDEM, p.11). Enquanto alfabetização se refere diretamente à aprendizagem da escrita e leitura, o letramento se tange ao saber usá-las nas práticas sociais.

Compreendido o que é letramento, relembramos que o enfoque de competência comunicativa é na capacitação dos sujeitos, para os *usos* linguísticos, que discursivamente se adequam nas situações comunicativo-interacionistas. Sendo assim, há relações intrinsecamente estabelecidas entre o enfoque de competência comunicativa e o enfoque do letramento, que é na capacitação dos sujeitos para os *usos* sociais e funcionais da língua, ou seja, ambos têm enfoque no desenvolvimento do aluno, com os *usos* reais da língua.

O processo de letramento só é possível em razão de a língua ser funcional, só ocorrer sob a forma de textos e se adaptar aos usos sociais, em gêneros textuais que basicamente, são atuações sociais por meios verbais. Tais atuações são tipificadas, estabilizadas, sujeitas a modelos, de caráter regular, regularidade que faz com que o conteúdo de um gênero possa ser previsto (ANTUNES, 2009).

Dessa forma, para o desenvolvimento do letramento, tem-se como objeto de ensino, o mesmo do ensino funcionalista: a língua funcional, adaptada aos usos sociais, sob a forma de textos em seus variados gêneros. Assim, o trabalho com a gramática de uso, como forma de estudo em textos de diversos gêneros, auxilia no desenvolvimento do letramento do aluno, fazendo-o compreender o funcionamento desses textos.

Portanto, para que o aluno alcance um bom nível de letramento, se faz mister o saber dos conhecimentos gramaticais, não reproduzidos mecanicamente, mas automatizados num estudo de gramática de usos e correlacionados a competências e habilidades de uso da língua (TRAVAGLIA, 2015). Entre essas competências a serem desenvolvidas no letramento, está a comunicativa que é alcançada num estudo funcional de gramática, pois para que o falante desenvolva habilidades com o uso social da leitura e escrita, é necessário que ele saiba como se adequar interacionalmente nas situações sociais.

2.4 Conhecimento Gramatical Internalizado para o Letramento

O funcionalismo propõe que se trabalhe com o conhecimento gramatical, partindo dos conhecimentos que o falante já possui em sua gramática internalizada, para que desse modo, o aluno progressivamente alcance um domínio mais consciente dos recursos “em todos os planos (fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático); níveis (lexical, frasal e textual) e das modalidades (oral e escrito) e da língua” e se conscientize “da existência das variedades linguísticas e de suas

características básicas em termos explícitos, mas essencialmente em termos da prática de uso situado dessas variedades” (TRAVAGLIA, 2015, p. 160).

Decerto, o letramento envolve uma gama de conhecimentos linguísticos incluindo gramaticais. Tais conhecimentos, têm de ser trabalhados com os alunos, de modo a que eles sejam capazes de controlar seu uso por uma reflexão linguística para constituição e compreensão de textos (TRAVAGLIA, 2015).

Com tal trabalho no ensino, o aluno cresce nos conhecimentos gramaticais e desenvolve uma série de habilidades para o letramento. No tocante a isso, Travaglia (2015) reflete que todos os conhecimentos e habilidades têm duas contra faces no letramento: uma arrolada à capacidade de produção de textos e outra à compreensão de textos, textos que são o centro de análise no ensino funcionalista.

Compreende-se que subjacente a cada habilidade do letramento, estão inter-relacionados conhecimentos linguísticos, inclusive gramaticais e assim, habilidades e conhecimentos aí se interdependem, isto é, para que se desenvolva uma habilidade é preciso o conhecimento e vice-versa.

Acerca de como esses conhecimentos gramaticais podem ser alcançados, o autor supracitado³, apresenta o exemplo relevante de tratamento gramatical, com as orações subordinadas conformativas, vindas do plano sintático da língua, “geralmente iniciadas por conjunções como segundo, conforme” (TRAVAGLIA, 2015, p. 169), com vistas ao desenvolvimento do letramento. Ratifica que “para o letramento é preciso não só conhecer a existência desse recurso, mas saber, por exemplo, que nos textos e seu funcionamento nas ações sociais, este tipo de oração pode ter algumas funções específicas” (IDEM). Assim, por exemplo, “elas podem ser introdutoras na argumentação de um argumento por autoridade” (IDEM) ou então, “podem ser um modo de o falante, por alguma razão, se eximir de responsabilidade perante grupos sociais ou pessoas implicadas no que é dito” (IDEM). Admite-se então, que o tratamento funcional, é o que permite ao aluno, o alcance de um bom nível no letramento.

Portanto, sabe-se que para haver letramento, é preciso que o aluno tenha conhecimentos gramaticais internalizados, que levam ao uso dos recursos da língua, interdependentes das habilidades no letramento. Esses, são logrados, com a gramática de uso na aprendizagem.

3. METODOLOGIA

Para a realização dessa pesquisa de cunho teórico bibliográfico, optou-se pela abordagem de inferência nas asserções das seguintes teorias: funcionalismo e sociointeracionismo linguísticos, as quais propõem o ensino gramatical com a gramática de uso e letramento na perspectiva das Ciências linguísticas e Educação.

Sendo a análise “a operação mental que consiste na decomposição de um todo em tantas partes quantas possíveis” e a síntese, “a reconstituição do todo pela reunião das partes decompostas pela análise” (CERVO, BERVIAN E SILVA, 2007, p. 33), entendemos que a partir da análise do conteúdo

³ Travaglia (2015) elenca em seu trabalho classes de habilidades básicas e exemplos de conhecimentos linguísticos básicos imprescindíveis para o bom letramento, revelando tal processo como sendo altamente complexo.

teórico das obras referenciadas, foi feita a síntese que se atém às concepções gerais dos campos teóricos estudados, na pesquisa realizada em livros e artigos.

Segundo Cervo, Bervian e Silva (2007), a técnica de inferência ou ilação é o raciocínio que leva a conclusão de algo antes desconhecido, partindo de premissas conhecidas que contém implicitamente essa conclusão. Partindo de duas premissas: a de que o ensino gramatical funcional que utiliza a gramática de uso, ajuda no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos e a de que para o processo de letramento, é essencial o desenvolvimento dessa competência, inferiu-se que o ensino gramatical funcional que utiliza a gramática de uso, contribui assim para o processo de letramento dos alunos. Assim, é feita uma correlação entre a proposta gramática de uso no ensino de língua portuguesa, seus resultados pretendidos e a competência comunicativa necessária ao letramento.

A pesquisa realizada constitui o primeiro momento do projeto, que servirá de base teórica para o segundo. No segundo momento, será realizada uma pesquisa de campo qualitativa em duas escolas da rede pública de Gurupi-TO.

4. CONSIDERAÇÕES

Considera-se que subjacente à abordagem funcionalista gramatical no ensino, está a língua que funciona, real, usada com propósitos nas situações sociointeracionistas. Confirma-se que o ensino das regras de gramática que especificam o uso, criam possibilidades múltiplas com as formas linguísticas, em reconhecimento da natureza da linguagem humana, cognitivamente motivada sob as pressões do uso e assim, contribuem para que o aluno compreenda e componha os textos, dos variados gêneros, para o desenvolvimento do letramento.

Portanto, a proposta ancorada nas asserções anteriores é a gramática de uso para o ensino de língua materna, trabalhada a partir de textos dos variados gêneros textuais, com análises das significações e escolhas dos usos linguísticos, por meio das regras de uso. Sendo os gêneros, adaptações da língua aos usos sociais, nesse estudo à guisa funcional o aluno pode desenvolver a competência comunicativa já entendida, necessária ao letramento.

Observa-se que tratamento funcional gramatical, é paradoxal ao tradicional ainda tão presente nas escolas, em que o tratamento é puramente formal, a língua homogênea, em um estudo de gramática normativo-prescritivo e metalinguístico. Não pretendendo encerrar o assunto aqui, cremos ser mister, a contínua pesquisa sobre o ensino de gramática com vista à conscientização epistemológica de professores, sobre as novas teorias linguísticas.

Ainda, depreende-se que os conhecimentos linguísticos, incluindo os gramaticais, que podem ser alcançados num estudo com a gramática de uso, são imprescindíveis para o desenvolvimento de competências e habilidades arroladas à composição e compreensão de textos, no processo de letramento dos alunos.

5. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: encontro & interação. 8. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 181 p.

_____. **Muito além da gramática**: Por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

_____. **Língua, texto e ensino**: Outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa: 5ª a 8ª séries. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson, 2007.

FARACO, Carlos Alberto. Por uma pedagogia da variação linguística. In: FARACO, Carlos Alberto, et al. **A relevância social da linguística: linguagem, teoria e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. p. 21-43.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **Gramática de Usos do Português**. São Paulo: Unesp, 2000.

_____. **Gramática na escola**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

_____. **Que gramática estudar na escola?** Norma e uso na língua portuguesa. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. Uma gramática de usos do português para reflexão escolar. V Jornadas de Filología y Lingüística, 21, 22 y 23 de marzo de 2012, La Plata, Argentina. **Identidades dinámicas. Variación y cambio en el español de América. En Memoria Académica**. Disponível em: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3802/ev.3802.pdf>. Acesso em: 02 agosto de 2017.

PERINI, Mario. **Sofrendo a gramática**: ensaios sobre a linguagem. São Paulo: Ática, 1997.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras - Associação de Leitura do Brasil, 1996.

SEARLE, John Roger. **Os atos de fala**. Coimbra: Almedina. 1984.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: Caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**, São Paulo, n. 29, fev 2004.

TRAVAGLIA, Luiz. **Gramática e interação**: Uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

_____. Letramento e Conhecimento Linguístico. **LETRAS & LETRAS**, Uberlândia, v. 31, n. 3, 2015. p. 158-172. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras>>. Acesso em: 05 abril de 2017.

Submissão: 13/06/2018

Aceito: 18/08/2018