



miguilim

revista eletrônica do netli

volume 11, número 3, set.-dez. 2022

EXPLORANDO OS CONCEITOS DE MODELOS DE LETRAMENTO PARA ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS DE ENSINO DE GRAMÁTICA



PROSPECTING THE CONCEPTS OF MODELS OF LITERACY FOR PEDAGOGICAL ORIENTATIONS OF GRAMMAR TEACHING

Gabriel Zardo de OLIVEIRA
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Bruno da Silva OLIVEIRA
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | OS AUTORES
RECEBIDO EM 17/06/2022 • APROVADO EM 25/01/2023
DOI: <https://doi.org/10.47295/mgren.v11i3.249>

Resumo

Por meio deste estudo, apresentamos propostas pedagógicas embasadas nos modelos de letramento e atividades linguísticas, utilizando as noções dos modelos de letramento autônomo e ideológico (KLEIMAN, 1995; STREET, 2003) e das atividades epilinguísticas e metalinguísticas (PCNs, 1998; TRAVAGLIA, 2001). A partir de uma revisão teórica desses dois campos, elaboramos duas atividades linguísticas que podem servir como orientações pedagógicas a professores de língua portuguesa da educação básica. Nesse sentido, temos como objetivo relacionar os dois modelos de letramento autônomo e ideológico com duas

sugestões metodológicas – metalinguística e epilinguística - para o trabalho pedagógico com a gramática nas aulas de língua portuguesa no Ensino Médio. Com isso, pretendemos contrastar as duas atividades junto aos modelos de letramento, mostrando, sob duas óticas distintas, um ensino de gramática taxonômico e outro que analisa criticamente o emprego dos termos nas relações socioculturais. Acreditamos na necessidade de um processo de ensino-aprendizagem epilinguístico de língua portuguesa mais significativo, pautado nas práticas sociais de uso da língua, tomando como base o modelo ideológico de letramento.

Abstract

Through this study, we present pedagogical proposals based on models of literacy and language activities, using the notions of autonomous and ideological models of literacy (KLEIMAN, 1995; STREET, 2003) and epilinguistic and metalinguistic activities (PCNs, 1998; TRAVAGLIA, 2001). Based on a theoretical review of these two fields, we elaborated two linguistic activities that can serve as pedagogical guidelines for portuguese language teachers in basic education. In this sense, we aim to relate the two models of autonomous and ideological literacy to two methodological suggestions - metalinguistic and epilinguistic - for the pedagogical work with grammar in portuguese language classes in High School. Therefore, we intend to contrast the two activities with the models of literacy, showing, under two different optics, a taxonomic grammar teaching and another one that critically analyzes the use of terms in sociocultural relations. We believe in the need for a more meaningful epilinguistic teaching-learning process of the portuguese language, based on the social practices of language use, taking as a basis the ideological model of literacy.

Entradas para indexação

Palavras-chave: Modelos de letramento. Atividades linguísticas. Propostas pedagógicas. Ensino Médio.

Keywords: Models of literacy. Linguistic activities. Pedagogical proposals. High School.

Texto integral

Introdução

Os estudos sobre letramento vêm ganhando destaque no campo acadêmico, sobretudo depois das contribuições de Angela Kleiman (1995) e Magda Soares (1998). Esse termo, para Soares (1998, p.20), significa “estado ou condição de quem responde adequadamente às intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita”, e, segundo Kleiman (1995, p.19), letramento é “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” O letramento, portanto, corresponde a um desempenho satisfatório do indivíduo para a linguagem escrita nas diferentes práticas sociodiscursivas.

Uma discussão sobre modelos de letramento é de fundamental importância no âmbito da sala de aula, em razão das potenciais implicações pedagógicas que traz consigo em se tratando do ensino e da aprendizagem da língua materna. O modelo autônomo, caracterizado em primeiro lugar, parece corresponder à forma

como boa parte das escolas brasileiras têm procedido historicamente ao trabalho com a língua. O modelo ideológico, descrito na sequência, por sua vez, toma a escrita em seu aspecto social e corresponde à nossa proposta de ancoragem teórica para a ação com a gramática no processo de ensino e aprendizagem.

As discussões envolvendo as atividades linguísticas mostram relação com diferentes abordagens de ensino organizadas para promover a reflexão sobre a fala e escrita em determinados contextos. A atividade metalinguística busca construir uma metalinguagem sobre a linguagem, trabalhando com conceitos e nomenclaturas. A atividade epilinguística, por outro lado, implica um processo de reflexão sobre os próprios recursos linguísticos, presentes em diferentes práticas de interação.

Esses conceitos relacionados à sala de aula tornam-se ainda mais importantes, uma vez que o desenvolvimento do modelo de letramento e da atividade linguística perpassa o trabalho do professor língua portuguesa, quando esse propõe atividades profícuas de modo que façam parte das situações significativas de uso do aluno nas múltiplas instâncias comunicativas. Isso posto, neste trabalho objetiva-se relacionar os dois modelos de letramento - o autônomo e o ideológico - com duas sugestões metodológicas - metalinguística e epilinguística - para o trabalho pedagógico com a gramática nas aulas de língua portuguesa no Ensino Médio. Como proposta metodológica, pretendeu-se revisitar os dois campos teóricos a fim de ter subsídios para a construção das orientações pedagógicas.

Existem muitos trabalhos no Brasil que investigam o fenômeno do letramento atrelado ao ensino de língua materna, contudo boa parte desses estudos fazem um direcionamento teórico, sem a explicitação de atividades ancoradas nos devidos preceitos. Quando se revisa a literatura acerca dos dois modelos de letramento, poucas são as produções que se debruçam a relacioná-los com o ensino de língua portuguesa (JUNG, 2003; SILVA, 2012). Sendo assim, o presente estudo visa a contribuir no processo de ensino e aprendizagem de língua materna a partir das concepções dos respectivos modelos de letramento junto às noções de atividades linguísticas.

Assim, na sequência deste artigo, apresentaremos os pressupostos teóricos no que concerne aos modelos de letramento e às atividades linguísticas. Na sequência, faremos duas orientações pedagógicas, levando em consideração os dois modelos de letramento e os dois tipos de atividades linguísticas. E a parte final do texto diz respeito às conclusões.

1 Modelo autônomo e ideológico de letramento

Antes de adentrarmos nos dois tradicionais conceitos de modelo de letramento, é importante contextualizar o que implica o conceito de modelo de letramento de maneira isolada. Este termo está direcionado às implicações pedagógicas no que diz respeito ao ensino e aprendizagem de língua materna. Street (1984) é um dos pioneiros no assunto e propõe dois modelos de prática de letramento: modelo autônomo e o modelo ideológico.

O modelo autônomo de letramento valoriza somente a decodificação de sinais ortográficos, independentemente do contexto sociointerativo, ou seja, “a

escrita seria um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado” (KLEIMAN, 1995, p. 22). Em outras palavras, do ponto de vista de Soares (1998), o modelo autônomo é caracterizado pelo seu caráter individual de letramento, cujo foco recai no processo de aquisição cognitiva da leitura e da escrita.

O modelo ideológico, em contrapartida, prioriza a natureza política e cultural das diversas práticas de letramento, dando ênfase ao contexto sociodiscursivo. Street (2003) esclarece que esse modelo implica em uma abordagem de estudo sensível à compreensão da variedade de práticas de letramento em virtude das diferenças culturais e dos contextos em que se realizam:

Este modelo postula que o letramento é uma prática social, não simplesmente uma habilidade técnica e neutra; que é sempre socialmente construído pautado por princípios epistemológicos. Trata-se de conhecimento: as formas pelas quais as pessoas se referem à leitura e escrita, sendo elas próprias enraizadas em concepções de conhecimento, identidade, e de ser [...]. Letramento, nesse sentido, é sempre contestado, tanto seus significados quanto suas práticas, são versões particulares, por isso é sempre “ideológico”. Elas estão sempre enraizadas em uma determinada visão de mundo e em um desejo de que uma dada visão de letramento domine e marginalize outras (STREET, 2003, p. 77-78).

Esses conceitos de modelo de letramento imbricados ao trabalho pedagógico do professor de língua portuguesa assumem um papel ainda mais significativo do ponto de vista prático, uma vez que a concepção metodológica adotada pelo docente determinará a presença de um ou outro modelo de letramento na atmosfera escolar. Existem alguns estudos que procuram identificar a intensidade de cada modelo de letramento dentro de sala de aula (JUNG, 2003; TORRES, 2009; SILVA, 2012). No que diz respeito a essa questão, Kleiman (1995) afirma que

[...] o modelo que determina as práticas escolares é o modelo autônomo de letramento, que considera a aquisição da escrita como um processo neutro que, independentemente de considerações contextuais e sociais, deve promover aquelas atividades necessárias para desenvolver no aluno, em última instância, como objetivo final do processo, a capacidade de interpretar e escrever textos abstratos [...] dos quais o protótipo seria o tipo ensaio (KLEIMAN, 1995, p. 44).

Uma presença frequente desse modelo de letramento pode provocar alguns problemas sociolinguísticos para o estudante, como, por exemplo, uma limitação do repertório comunicativo dele. Seguindo essa mesma linha de raciocínio, Kleiman (1995) diz que o

[...] modelo autônomo tem a agravante de atribuir o fracasso e a responsabilidade por esse fracasso ao indivíduo que pertence ao

grande grupo dos pobres e dos marginalizados nas sociedades tecnológicas [...] É comum a percepção do problema em termos individuais, contraditórios à realidade social [...]. (KLEIMAN, 1995, p. 38).

O modelo ideológico opõe-se ao autônomo, no sentido de que esse modelo vincula o letramento aos usos sociais da escrita. Portanto, está diretamente ligado às práticas sociais concretas como Street (2003) fala:

O modelo ideológico alternativo de letramento oferece uma visão com maior sensibilidade cultural das práticas de letramento, na medida em que elas variam de um contexto para outro. Esse modelo parte de premissas diferentes das adotadas pelo modelo autônomo – propondo por outro lado que o letramento é uma prática de cunho social, e não meramente uma habilidade técnica e neutra, e que aparece sempre envolto em princípios epistemológicos socialmente construídos. Tudo tem a ver com o conhecimento: as maneiras utilizadas pelas pessoas quando consideram a leitura e a escrita vêm em si mesmas enraizadas em conceitos de conhecimento, de identidade e de ser. Neste sentido, o letramento é sempre contestado, tanto seus significados quanto suas práticas, e assim as versões específicas sobre ele serão sempre “ideológicas”, serão sempre fundamentadas em uma visão particular do mundo, e com frequência em um desejo de que aquela visão do letramento seja dominante e que venha a marginalizar outras (STREET, 2003, p. 4).

Logo, os diferentes modelos de letramento escolhidos postulam reflexões distintas acerca das práticas linguísticas. Ao privilegiar a perspectiva do letramento autônomo, o professor categoriza processos de leitura e escrita de formas isoladas de um contexto, contribuindo para uma prática pedagógica decodificadora. Sob o viés do letramento ideológico, entretanto, configuram-se práticas de letramento que perpassam o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita estritamente gramatical. Neste último modelo, salienta-se a importância de um ensino-aprendizagem embasado nos diversos contextos político-ideológicos, apontando para uma prática pedagógica que considere os diversos conhecimentos e realidades dos alunos.

Posto isso, partiremos, na próxima seção, para a demonstração dos conceitos de dois tipos de atividades linguísticas que, posteriormente, estarão relacionadas a esses dois modelos de letramento.

2 Atividade metalinguística e epilinguística

Ao abordar o tratamento dado às definições desses dois tipos de atividades, é preciso pontuar a existência de um tripé pragmático para o estudo de análise linguística, constituído por atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas (FRANCHI, 2006; GERALDI, 1991). Para Franchi (2006), “[a] atividade linguística é nada mais que o exercício pleno, circunstanciado, intencionado e com intenções significativas da própria linguagem” (p. 95). No

entanto, o foco de interesse deste trabalho volta-se exclusivamente para os conceitos de atividade metalingüística e epilingüística, visto que serão essas definições que estarão conectadas aos modelos de letramento.

Os documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) contribuem para novos horizontes acerca do trabalho docente, uma vez que esses registros surgiram com o propósito de propor novas perspectivas para o ensino. No que concerne às atividades epilingüísticas, os PCNs fazem menção da seguinte forma:

Por atividade epilingüística se entendem *processos e operações que o sujeito faz sobre a própria linguagem* (em uma complexa relação de exterioridade e interioridade). A atividade epilingüística está fortemente inserida no processo mesmo da aquisição e desenvolvimento da linguagem. Ela se observa muito cedo na aquisição, como primeira *manifestação de um trabalho sobre a língua* e sobre suas propriedades (fonológicas, morfológicas, lexicais, sintáticas, semânticas) relativamente independente do espelhamento na linguagem do adulto. Ela prossegue indefinidamente na linguagem madura: está, por exemplo, nas transformações conscientes que o falante faz de seus textos e, particularmente, se manifesta no trocadilho, nas anedotas, na busca de efeitos de sentido que se expressam pela ressignificação das expressões e pela reconstrução da linguagem, visíveis em muitos textos literários. (BRASIL, 1998b, p. 28)

E sobre as atividades metalingüísticas:

Por atividade metalingüística se entendem aquelas que se relacionam à análise e reflexão voltada para a descrição, por meio da categorização e sistematização dos conhecimentos, formulando um quadro nocional intuitivo que pode ser remetido a construções de especialistas. (BRASIL, 1998b, p. 28).

No que tange o desenvolvimento da gramática da língua materna em sala de aula, Travaglia (2001) traz, também, um panorama bastante profícuo no tocante ao ensino de gramática. Sob a perspectiva do autor, o desenvolvimento pedagógico da gramática no ambiente escolar pode ser “diretamente relacionado à distinção entre *atividades linguísticas, atividades epilingüísticas e atividades metalingüísticas*” (TRAVAGLIA, 2001, p. 33).

Para o autor, as atividades epilingüísticas focalizam aspectos linguísticos e/ou recursos interacionais, tais como: repetições, pausas, hesitações etc. Ademais, Travaglia (2001, p 34) torna explícita a noção de que essas atividades “suspendem o desenvolvimento do tópico discursivo (ou do tema ou do assunto)”, privilegiando os aspectos interacionais da comunicação. Neste sentido, configura-se uma atividade passível de ser tanto consciente como inconsciente: “Se pensamos que inconsciente, se relaciona com a gramática de uso; se consciente, parece se aproximar mais da gramática reflexiva” (TRAVAGLIA, 2001, p. 34). Entretanto, o

linguista salienta que em ambas as maneiras supracitadas (consciente ou inconsciente) existe um processo reflexivo acerca dos elementos linguísticos.

Em relação às atividades metalinguísticas, Travaglia (2001) entende que, neste processo, a língua passa a ser vista enquanto uma gama de conteúdos passíveis de serem analisados conscientemente e, por conseguinte, teorizados. Sob este viés, desenvolve-se a noção de metalinguagem, entendida como “um conjunto de elementos linguísticos próprios e apropriados para se falar sobre a língua” (TRAVAGLIA, 2001, p. 35). Em consonância aos PCNs, o autor explicita a relação entre a atividade metalinguística e teorias linguísticas e, conseqüentemente, estabelece uma proximidade entre ela e estudiosos e especialistas da língua. Por fim, Travaglia (2001) alude à noção de que a atividade metalinguística se relaciona diretamente à gramática teórica - que busca explicitar a estrutura e o funcionamento da língua.

A partir das noções supracitadas, torna-se possível estabelecer uma relação entre as atividades epilinguística e metalinguística aos modelos ideológico e autônomo, respectivamente. Posto isso, na próxima seção, exemplificaremos possíveis propostas pedagógicas para o ensino da língua portuguesa. Relacionar-se-ão os dois modelos de letramento supracitados às diferentes abordagens linguísticas no ambiente escolar.

3 Propostas para o ensino

Muitos estudiosos da linguagem, dentre eles Antunes (2003, 2007, 2014) e Travaglia (2001, 2003), o último já mencionado na seção anterior, direcionam suas pesquisas para o ensino de língua portuguesa no espaço escolar, especialmente para o ensino de gramática na educação básica brasileira, cujos trabalhos indicam a necessidade de uma abordagem reflexiva e contextualizada no que tange à gramática da língua. A partir desses estudos, verifica-se uma mudança, embora lenta, de paradigma no ensino tradicional de gramática.

Para Travaglia (2001), as aulas de língua portuguesa devem priorizar “o desenvolvimento da competência comunicativa dos usuários da língua” (TRAVAGLIA, 2001, p. 17). Assim, é necessário “propiciar o contato do aluno com a maior variedade possível de situações de interação comunicativa por meio de um trabalho de análise e produção de enunciados aos vários tipos de situações de enunciação” (TRAVAGLIA, 2003, p. 18).

O foco desse trabalho recairá sobre o ensino de orações coordenadas. Portanto, as sugestões pedagógicas desse aspecto linguístico serão comparadas aos devidos modelos de letramento. No que diz respeito ao ensino desse tipo de orações na prática escolar, Travaglia (2003) apresenta uma abordagem diferenciada acerca desse aspecto linguístico em que a gramática reflexiva, em detrimento da normativa, é mais enriquecedora ao aluno no processo de aprendizagem desse determinado conteúdo gramatical, uma vez que esse tipo de gramática se atenta às atividades de observação e reflexão da língua em vez de atividades de memorização das classificações das orações coordenadas.

A *Gramática Contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”*, de Irandé Antunes (2014), possui um capítulo exclusivamente voltado a uma análise do uso dos conectores. Antunes (2014) dedica uma parte de seu livro a expor propostas

contextualizadas da utilização dos conectores em textos, contribuindo para um ensino satisfatório de língua portuguesa. É importante ressaltar que os conectores fazem parte do estudo de orações coordenadas, no capítulo, entretanto, eles são discutidos de forma abrangente, sendo explorados tanto os conectores coordenativos como os subordinativos. Ela critica um modelo de ensino de conectores com o objetivo de fazer o aluno apenas reconhecer a classe e o tipo da conjunção apresentada pelo texto e, ao mesmo tempo, aponta caminhos para o mesmo método de ensino, no entanto com outras concepções, tais como:

que tipos de conectores ocorrem mais comumente no oral e no escrito, neste ou naquele gênero, neste ou naquele nível de formalidade da língua; que posições costumam ocupar na sequência dos enunciados; que mudanças de sentido têm sofrido; que expressões do acervo lexical podem assumir um sentido equivalente ao que eles regularmente têm; tudo isso sem aquele viés prescritivo ou apenas classificatório de costume. Mas, como quem faz ciência, vendo e tentando descrever como as coisas da linguagem acontecem. (ANTUNES, 2014, p. 125).

Nas próximas subseções, traremos duas sugestões metodológicas ligadas aos modelos de letramento e atividades linguísticas cujas conceitos foram abordados anteriormente.

3.1 Orientações pedagógicas embasadas no modelo autônomo e na atividade metalinguística

O ensino a partir das concepções do modelo autônomo e da atividade metalinguística é ainda bastante recorrente em sala de aula, uma vez que uma atividade com essas características diz respeito à memorização de regras e nomenclaturas.

Perguntas como “Quais as conjunções aditivas estão presentes no texto?”, “Classifique as conjunções presentes em determinado parágrafo.”, “Retire as conjunções adversativas do texto.”, “Sublinhe as conjunções explicativas em tal parágrafo.” e “Coloque as conjunções nas suas respectivas colunas na tabela.” configuram-se como um ensino taxonômico de gramática, ocasionando resultados pouco satisfatórios, limitando a competência comunicativa do aluno e revelando a urgência de uma reestruturação metodológica capaz de atribuir significados socioculturais aos discentes. Esses tipos de exercícios partem de uma gramática descontextualizada, uma vez que a língua é desvinculada de seus usos reais. Dessa forma, o que se pode desenvolver com o aluno é apenas a capacidade de “reconhecer” as unidades e nomeá-las corretamente. Segundo Antunes (2003), a nomenclatura é a parte menos móvel, menos flexível e mais distante das intervenções dos falantes, portanto, a parte mais fácil de virar objeto de estudo das aulas de língua portuguesa.

Por um outro lado, a gramática, de um ponto de vista da linguagem como forma de atuação social, é capaz de explorar os sentidos do texto, oportunizando o aluno a criar, analisar, discutir e levantar hipóteses. Diante do exposto, uma vez imbricada a uma interação verbal, a gramática torna-se “uma condição indispensável para a produção e interpretação de textos coerentes, relevantes e adequados socialmente” (ANTUNES, 2003, p. 97). Assim, as implicações

pedagógicas do professor de língua portuguesa devem se fundamentar em aspectos que considerem o caráter contextual da gramática. A seguir, exemplificaremos uma atividade pedagógica embasada em pressupostos que privilegiam o uso contextual e crítico da linguagem.

3.2 Orientações pedagógicas embasadas no modelo ideológico e na atividade epilinguística

As aulas de língua portuguesa podem ser um espaço para a reflexão sobre os variados usos da língua em seus diversos contextos e não apenas a memorização de regras e nomenclaturas, que pouco ou nada fazem sentido para os alunos. Para Suassuna (2012),

a análise linguística se constitui, desde sua concepção, como alternativa à prática tradicional de conteúdos gramaticais isolados, uma vez que se baseia em textos concretos e com ela se procura descrever as diferentes operações de construção textual, tanto num nível mais amplo (discursivo) quanto num nível menor (quando se toma como objeto de estudo, por exemplo, uma questão ortográfica ou mórfica) (SUASSUNA, 2012, p. 13).

Nessa perspectiva, a prática da análise linguística, além de memorização de terminologia, tem objetivo de fazer com que os alunos compreendam os diversos fenômenos da língua. Dessa forma, é necessário possibilitar ao aluno uma reflexão sobre os aspectos linguísticos, criando hipóteses sobre o funcionamento da língua e, conseqüentemente, ampliando seu entendimento linguístico de acordo com diferentes contextos e finalidades comunicativas.

Uma orientação para um ensino-aprendizagem de orações coordenadas que se relacione aos preceitos do modelo ideológico e da atividade epilinguística é, além da identificação, a exploração do conteúdo semântico que as variadas conjunções podem apresentar em determinados gêneros textuais. Nessa atividade, possibilitam-se discussões sobre aspectos socioculturais e, também, sobre fenômenos linguísticos. Os alunos, de forma individual ou em duplas, podem discutir os usos das conjunções de acordo com o contexto no qual estão sendo empregadas. A seguir, mostraremos uma sugestão pedagógica para o trabalho com a temática do racismo e a conjunção “mas”:

Leia os textos a seguir:

Texto 1



Figura 1: Charge de Junião

Fonte: Silva (2022, p. 17)

Texto 2



Figura 2: Campanha publicitária da Prefeitura de Salvador

Fonte: l1nq.com/40vb8

Sugestão de atividade

1) A partir dos dois textos acima, o professor pode desenvolver questionamentos que instiguem o pensamento crítico nos estudantes no que concerne ao imaginário racial em nossa sociedade. Em um momento anterior à leitura, indagações sobre casos de racismo na comunidade na qual cada discente vive podem servir como estímulo às discussões provenientes dos textos.

2) Após a discussão inicial, pode-se sugerir aos alunos a leitura - em duplas ou grupos - da charge e da campanha publicitária com um objetivo designado previamente: tentar entender e explicar o que ambos os textos têm em comum. Em seguida, os grupos podem expor suas ideias e discutir com os outros colegas aquilo que entendem ser comum aos textos. A partir disso, é possível construir um ambiente de imersão tanto nos aspectos de caráter linguístico quanto naqueles de

caráter social, mostrando de forma contextualizada como a linguagem influencia nas mais diversas práticas sociais.

3) Por fim, depois das discussões feitas sobre as questões socioculturais e gramaticais, o professor pode formalizar o uso da conjunção presente nos textos, mostrando aos estudantes que uma mesma conjunção pode transitar em mais de uma categoria de acordo com o contexto semântico. Ademais, é possível estimular os discentes a buscarem em outros textos não somente a ocorrência de “mas”, assim como as demais que compartilham do mesmo conteúdo semântico: “porém”, “contudo”, “todavia”, “entretanto” etc.

Com isso, a explicação sobre o que são “conjunções” torna-se mais crítica e dinâmica e, por conseguinte, as diversas terminologias atreladas às orações coordenadas podem se tornar menos abstratas, uma vez que os discentes participam de forma efetiva e direta durante todo desenvolvimento da atividade. Dessa forma, a proposta sugerida pode embasar os professores de língua portuguesa a elaborarem suas aulas a partir da análise de diferentes textos de gêneros textuais distintos (escritos ou digitais) que apresentem outras conjunções coordenativas. Através do gênero textual escolhido, torna-se possível envolver os alunos em discussões que versem sobre questões sociais, culturais e históricas e, conseqüentemente, despertar neles uma consciência linguística mais ampla e crítica. Logo, concebe-se uma aula de língua portuguesa contextualizada, na qual o aluno é um sujeito ativo no processo pedagógico, sem perder de vista que não é a categoria do texto em si que vale, mas a função que ela desempenha para os sentidos do texto.

Considerações finais

As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores de língua portuguesa no que concerne ao ensino de orações coordenadas, didáticas apoiadas em frases avulsas e descontextualizadas, provocam um processo de ensino-aprendizagem sem relevância e pouco atrativo aos alunos. Os conceitos de letramento autônomo e de atividade metalinguística se fazem muito presentes nesse tipo de metodologia de ensino. Por outro lado, uma proposta pedagógica que permite os alunos agirem pela linguagem, que vê os gêneros textuais como valiosas ferramentas de trabalho e que busca fazer os alunos agirem a partir da apropriação desses gêneros em diferentes esferas sociais, está imbricada no modelo ideológico e na atividade epilinguística, uma vez que a reflexão sobre a língua a partir de seus usos reais é devidamente constatada neste método de trabalho.

As propostas apresentadas neste trabalho podem servir de reflexão a professores que, se bem embasados teoricamente, poderão definir uma metodologia de ensino apoiada na reflexão sobre a própria língua em uso. Em suma, não há outra forma, senão a reflexão sobre os aspectos linguísticos a partir dos usos reais, de engajar os alunos no processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de ampliar seu conhecimento discursivo e gramatical e, por conseguinte, sua compreensão de leitura e sua capacidade de produção textual, ou seja, incrementar sua competência comunicativa.

Posto isso, vale ressaltar que essas implicações pedagógicas emanam do fenômeno de letramento e das atividades linguísticas, tendo o letramento como a capacidade de uso por parte do cidadão da língua nas diferentes instâncias sociais e tendo as atividades linguísticas como parte fundante do trabalho do professor de língua portuguesa.

Referências

- ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília/MEC, 2017.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília (DF): MEC/SEF, 1998b.
- FRANCHI, Carlos. Criatividade e gramática. In POSSENTI, S. (Org.). *Mas o que é mesmo “gramática”?* São Paulo: Parábola, 2006. p. 34-101.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- JUNG, Neiva Maria. *Identidades sociais na escola: gênero, etnicidade, língua e as práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngue*. 2003. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.
- KLEIMAN, Angela Bustos. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela Bustos. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-59.
- SILVA, Ana Maria da. *O gênero notícia no ensino médio: do modelo autônomo ao ideológico de letramento*. 2012. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Maringá, 2012.
- SILVA, Mozart Linhares da. Raça e Racismo: breve digressão. In: SILVA, Mozart Linhares da; DIAS, Luiza Franco. (org.). *21 Textos para discutir racismo em sala de aula*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.
- SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. 1a. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. v. 1. 190p. v. 58, n. 2, p. 441-462, 2014.
- STREET, Brian Vincent. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, Brian Vincent. What's "new" in New Literacy Studies? Critical Approaches to Literacy in Theory and Practice. *Current Issues in Comparative Education*, Vol. 5(2), pp. 77-91. Columbia Teachers College, Columbia university, 2003a.

SUASSUNA, Lívia. Ensino de Análise Linguística: situando a discussão. In: SILVA, Alessandro; PESSOA, Ana Cláudia & LIMA, Ana (Orgs.). *Ensino de Gramática: Reflexões sobre a língua portuguesa na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p. 11-29.

TORRES, Maria Emília. *A leitura do professor em formação: o processo de engajamento em práticas ideológicas de letramento*. 2009. Tese. (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP/IEL, 2009.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática: ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2003.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2001.

Para citar este artigo

OLIVEIRA, Gabriel Zardo de; OLIVEIRA, Bruno da Silva. Explorando os conceitos de modelos de letramento para orientações didáticas de ensino de gramática. *Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli*, Crato, v. 11, n. 3, p. 1039-1051, set.-dez. 2022.

Os Autores

Gabriel Zardo de Oliveira é mestrando em Letras pela Universidade Federal de Pelotas, na linha de pesquisa Aquisição, Variação e Ensino e pós-graduando do curso de especialização "Linguística e Ensino de Língua Portuguesa" pela Universidade Federal do Rio Grande. Graduado em Letras - Português pela Universidade Federal de Pelotas. Tem como principais áreas de pesquisa: linguística funcional de vertente norte-americana em interface com a variação nos estudos sintáticos, bilinguismo e ensino e aprendizagem de língua portuguesa. E-mail: zardogabriel1902@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0868-7914>

Bruno da Silva Oliveira é licenciado em Letras - Português/Inglês pela Universidade Federal de Pelotas. Atualmente, é mestrando em Letras na Universidade Federal de Pelotas, na linha de Aquisição, Variação e Ensino e especializando em Linguagens, Tecnologias e Educação, na Universidade Federal de Minas Gerais. Tem como o foco de sua pesquisa analisar o uso de recursos tecnológicos digitais na formação de futuros professores de línguas. E-mail: brunoliveira99bb@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3820-4645>