

**GÊNEROS TEXTUAIS,
TECNOLOGIA E ENSINO DE PORTUGUÊS
PARA FALANTES DE OUTRAS LÍNGUAS**

Angela Marina Bravin dos Santos (UFRRJ)

bravin.rj@uol.com.br

Arthur Lima de Oliveira (UFRRJ)

arthurliima@hotmail.com

RESUMO

Apresentam-se estratégias de ensino de português para falantes de outros idiomas a fim de contribuir para o processo de ensino-aprendizagem desse idioma, visto que estamos vivendo um momento de revolução nas áreas de comunicação e linguagem, além de um movimento de internacionalização da língua portuguesa no mundo em consequência de seu valor econômico no mundo. A pergunta que direciona o trabalho é: como, por meio das novas tecnologias da informação e comunicação, podemos desenvolver a proficiência em língua portuguesa de alunos estrangeiros? A proposta é capacitá-los nas quatro competências essenciais de interação (fala, audição, leitura e escrita). Para tanto, partimos de um projeto subdividido em miniprojetos por necessidades sociocomunicativas, tomando por base teórica a abordagem de gêneros textuais (BRONCKART, 1999; MARCUSCHI, 2002) e, por recursos digitais, o aplicativo de comunicação instantânea Whatsapp.

Palavras-chave: Ensino de PLE. Gêneros Textuais. Whatsapp.

1. Introdução

Dentro do contexto de importância das línguas estrangeiras modernas num mundo cada vez mais interligado, a língua portuguesa tem sido considerada uma das mais proeminentes na conjuntura global, como mostram Gary F. Simons e Charles D. Fennig (2017). Segundo esses autores, há 229.945.470 falantes distribuídos nos países onde o português é considerado idioma oficial, seja como L1 seja como L2⁹⁶, estando atualmente entre as 10 línguas mais faladas no mundo. Esse fenômeno de internacionalização da língua portuguesa intensificou-se a partir das novas configurações globais em meados do século XX e com a criação e o fortalecimento da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) em julho de 1996, ressaltando a presença e relevância da língua portuguesa

⁹⁶ De acordo com os dados retirados da pesquisa, os falantes de língua portuguesa estão divididos dessa maneira: falantes de português como L1 (218.765.470); falantes de português como L2 (11.180.000).

nos diferentes continentes em que está presente. Essa promoção de nosso idioma tem como consequência a elaboração de diferentes materiais didáticos para seu ensino.

Este artigo contribui para a ampliação desses materiais, que, atualmente, por conta da tecnologia, tornaram-se bem mais acessíveis aos falantes de outras línguas. O propósito consiste, assim, na preparação de atividades didáticas com o apoio de recursos tecnológicos, como o aplicativo de mensagens *Whatsapp*, fundamentadas em pressupostos sobre gênero textual, os quais se apresentam na primeira seção deste artigo. A segunda debruça-se sobre as estratégias didáticas propriamente ditas.

2. Gênero textual e ensino de português para falantes de outras línguas

Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin (2015) mostra que os gêneros textuais devem ser referência no processo ensino-aprendizagem de português para falantes de outras línguas, porque a comunicação entre as pessoas se realiza a partir da compreensão e produção de textos. Não ocorre interação sem o suporte de gêneros textuais, que, segundo Luiz Antônio Marcuschi (2002), conduzem as relações humanas, sendo considerados como evento sociodiscursivo e caracterizados por suas propriedades comunicativas, cognitivas e institucionais. Assim, nesse processo de ensino-aprendizagem, entram em jogo aspectos que ultrapassam o âmbito do linguístico para envolver sobretudo aspectos socioculturais, buscando inserir o aprendiz na cultura da língua que está sendo ensinada, pois só assim ele poderá aprender a interagir de forma eficaz nessa nova realidade linguístico-cultural. Jean-Paul Bronckart (1999) evidencia exatamente essa relação entre linguagem e formas de organização humana:

[a] espécie humana caracteriza-se enfim pela extrema diversidade e pela complexidade de suas formas de organização e de suas formas de atividade. Essa evolução espetacular indissolivelmente relacionada à emergência de um modo de comunicação particular, a *linguagem*, e essa emergência confere às organizações e atividades humanas uma dimensão particular, que justifica que sejam chamadas de *sociais* dessa vez no sentido estrito do termo. (BRONCKART, 1999, p. 311)

As novas tecnologias impactaram as formas de comunicação, principalmente os aplicativos de celular que surgiram para encurtar distâncias e o tempo gasto nas interações. Pedro D'Angelo (2015), em uma

pesquisa realizada pela *startup* mineira *Opinion Box*, mostra que, dentre os aplicativos utilizados pelos brasileiros, destaca-se o *Whatsapp*, aplicativo que carrega uma gama de ferramentas comunicacionais como textos, áudios, imagens, vídeos e figura, sendo o aplicativo mais frequente nos smartphones dos brasileiros.

A era dos aplicativos (*apps*), cada vez mais, está ganhando adeptos em larga escala. As formas de interação entre os indivíduos modificam-se ao mesmo passo. Através de aplicativos como *Whatsapp*, conseguimos realizar ligações sem custo⁹⁷, o que tem desestabilizado operadoras de telefonia e, em certo grau, tem provocado mudanças em legislações, inclusive.

Baseados nessa perspectiva de gêneros e no interesse pela internacionalização da língua portuguesa, selecionamos esse aplicativo como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem do português como segunda língua para falantes de outros idiomas, pois através dele podemos trabalhar as quatro competências essenciais de interação (fala, audição, leitura e escrita).

3. *Miniprojetos por necessidade*

Pensando numa estratégia que incluísse os gêneros textuais e o ensino de português como língua estrangeira, desenvolvemos miniprojetos por necessidade de comunicação. Partimos das noções básicas da língua portuguesa e que, de forma análoga, estão presentes na maior parte das línguas estrangeiras modernas. Os miniprojetos foram elaborados de forma a atender às demandas sociais de universitários estrangeiros intercambistas em universidades brasileiras, aonde eles quase sempre chegam com muitas dificuldades de se comunicarem em português, porque, por um lado, não receberam nenhum apoio linguístico para a nova realidade cultural em seu país de origem e, por outro, não encontram, no país de acolhida, um apoio significativo que lhes permitam interagir nos contextos sociais.

Como se estabelecem as interações desses estudantes estrangeiros fora do ambiente acadêmico? Como esses alunos conseguem interagir sociolinguisticamente no mundo real, em atividades diárias e necessá-

⁹⁷ O custo que se tem é relativo à utilização de dados, não das ligações.

rias? Leticia Grubert dos Santos (2007, p. 45), em sua tese de mestrado, chama atenção para o fato de que esses alunos estrangeiros

deverão ser capazes de utilizar a língua em situações possíveis de comunicação na vida real, isto é, nestas tarefas deverão estar definidos o contexto de comunicação, um interlocutor e um propósito, com o intuito de que o aluno possa estabelecer a situação de comunicação e coconstruir o seu papel nesta.

O intuito é inserir os alunos⁹⁸ em tarefas sociocomunicativas através do aplicativo Whatsapp, por meio do qual eles e o instrutor de língua portuguesa⁹⁹ serão adicionados a um grupo de português como língua estrangeira. Os miniprojetos devem ser divididos por períodos pré-estabelecidos, em que cada temática proposta será desenvolvida através das quatro competências essenciais à comunicação verbal: fala, audição, leitura e a escrita. O instrutor do grupo deverá transmitir as orientações iniciais de como as atividades serão realizadas no decorrer do curso.

O primeiro miniprojeto, intitulado “*Saudações*”, está voltado à identificação e apresentação dos sujeitos na interação verbal em língua portuguesa. Leticia Grubert dos Santos (2007, p. 67) defende a ideia de que apresentar a si e aos outros está relacionado a

dizer o nome, nacionalidade, profissão, falar sobre a família, etc.; falar sobre atividades do cotidiano (atividades que faz e que gosta de fazer, lazer etc.); falar sobre ações futuras (planos); narrar o que fez ontem (no passado); falar sobre rotinas do passado (descrever ações, pessoas, ambientes, etc.); expressar preocupação e aconselhar e fazer suposições, dizendo o que faria na situação hipotética.

Nesse miniprojeto, propomos interações básicas como apresentação pessoal. Através de um *flash card*¹⁰⁰, todos os integrantes do grupo, a começar pelo instrutor, se apresentam através das formas usuais de saudações, informando nome, idade e lugar de origem através das estruturas linguísticas da língua portuguesa.

Cumprimentos	Perguntas básicas	Respostas básicas
Olá!/Oi!/E aí!	Tudo bem/bom?	Tudo bem sim. E você?

⁹⁸ Inicialmente, seriam alunos estrangeiros com nível básico ou nenhum de conhecimento em língua portuguesa.

⁹⁹ Os instrutores podem ser graduandos dos cursos de letras, a partir dos últimos períodos e/ou professores de língua portuguesa, escolhidos através de seleção/critérios definidos pelas próprias instituições

¹⁰⁰ *Flash card*. n. Cartão com palavras/imagem usado como material visual pedagógico. In: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-ingles/>

Bom dia!	Qual é o seu nome?	Meu nome é João e o seu?
Boa tarde!	De onde você vem?	Prazer em te conhecer, João!
Boa noite!	Quantos anos você tem?	Eu tenho 25 anos. E você?

Quadro demonstrativo

A proposta desse quadro é mostrar as formas mais básicas e elementares na comunicação interpessoal. O instrutor mediará as interações pelas diversas ferramentas que o aplicativo proporciona. Ele poderá utilizar imagens, áudios, vídeos e textos de pessoas interagindo em português. Outra atividade que pode ser executada nesse miniprojeto é a interação entre pares. Flávia Aparecida Ribeiro Teixeira (2010) ressalta a importância de uma abordagem de ensino de língua estrangeira através da relação entre pares e como seus resultados são positivos nessa aprendizagem.

Ao longo das atividades, os alunos serão divididos em pares e terão de se comunicar através dos diálogos de apresentação em vários formatos (imagens, áudios etc.). Além de desenvolver as quatro competências linguísticas, essas atividades têm a função de incentivar a criatividade dos alunos, pois eles terão de pensar em formas de cumpri-las. Vejamos um tipo de esquema que pode ser utilizado:

Aluno 1: – *Olá, tudo bem?* (em forma de texto)

Aluno 2: – *Tudo bem! E você?* (em forma de áudio)

Aluno 1: – *Qual é o seu nome?* (em forma de texto)

Aluno 2: – *Meu nome é João. E o seu?* (em forma de áudio)

Esta primeira atividade proporciona a interação entre todos os participantes do grupo, fazendo com que os mesmos se apresentem e se conheçam.

O segundo miniprojeto relaciona-se a questões de localização espacial e o objetivo é capacitar os alunos nesses aspectos linguísticos. A maior parte das interações comunicacionais depende de estruturas relacionadas à localização e referência de objetos, pessoas, lugares, entre outros, num determinado contexto comunicativo. Para Luiz Antônio Marcuschí (2008, p. 129), “não há produção de sentido a não ser em contextos de uso”. Em outras palavras, para que haja uma efetiva interação comunicativa, ela deve estar situada em um contexto.

A seguir, propomos uma atividade voltada para a questão de referencial e localização espacial. É importante destacar que, nesta atividade,

a utilização de *flash cards* com imagens pode facilitar bastante a compreensão dos alunos estrangeiros.

Elaboramos um segundo quadro demonstrativo com palavras e expressões utilizadas no português do Brasil para facilitar o processo dos alunos de se expressarem se referindo a coisas, objetos, pessoas, lugares e suas respectivas localizações. Reiteramos que este quadro não abrange todas as possíveis formas de referências.

Este - Esta	Em cima/ Embaixo	Sobre
Isto - Aquilo	Ao lado	Acima
Aqui - Ali	A frente	Abaixo
Cá - Lá	Atrás	Dentro
Aquele - Aquela	Entre	Fora

***Quadro demonstrativo**

Ex:

Aluno 1: – Você sabe onde fica a padaria?

Aluno 2: – *Ao lado* do banco.

Aluno 1: – Você tem certeza?

Aluno 2: – Sim. A padaria fica *entre* o banco e a igreja.

Palavras e expressões como “*ao lado*” e “*entre*” são utilizadas quando os indivíduos, em um determinado contexto comunicativo, conseguem identificá-los na cena. Ou seja, a palavra “*ao lado*”, por exemplo, apesar de seu significado geral, vai depender do contexto na qual está inserida.

Nesses exemplos de miniprojetos por necessidades, todos os pares executarão as tarefas e o instrutor do grupo fará as intervenções quando necessário.

4. Considerações finais

Cada proposta de mediação didática para o ensino de português como língua estrangeira consiste em um desafio para quem busca promover o português não só no Brasil, mas também no mundo. A capacitação e atualização desses profissionais devem estar em constante renovação. Mediar a aprendizagem através de recursos tecnológicos tem sido uma das tarefas mais desafiadoras na educação contemporânea para pro-

fessores, especialmente professores de línguas. É um desafio, porque implica entrelaçar língua, cultura e modo diferentes de aprender língua e cultura. Para tanto, os materiais didáticos devem dar conta das necessidades básicas desses aprendentes, o que levou à elaboração dos miniprojetos por necessidade, que articula os recursos tecnológicos mais recentes e mais conhecidos pelas pessoas para permitir a interação linguístico-cultural entre brasileiros e falantes de outras línguas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: Educ, 1999.

D'ANGELO, Pedro. *Panorama mobile time/opinion box: uso de apps no Brasil*. 2015. Disponível em: <<http://blog.opinionbox.com/panorama-mobile-timeopinion-box-uso-de-apps-no-brasil>>. Acesso em: 14-04-2017.

LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga. Gênero textual e atividades de linguagem em sala de aula de português língua estrangeira. In: SIMÕES, Darcília Marindir Pinto; FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. (Org.). *Contribuições da linguística aplicada para o professor de línguas*. 1. ed. Campinas: Pontes, vol. 1, p. 243-262, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

SANTOS, Leticia Grubert dos. *Avaliação de desempenho para nivelamento de alunos de português como língua estrangeira*. 2007. Dissertação (de Mestrado). – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/ppglettras/defesas/2007/leticia grubert dossantos.pdf>>.

SIMONS, Gary F.; FENNIG, Charles D. (Ed.). *Ethnologue: Languages of the World*, 25. ed. Dallas, Texas: SIL International, 2017. Versão online: <<http://www.ethnologue.com>>. Acesso em: 06-04-2017.

TEIXEIRA, Flávia Aparecida Ribeiro. *O papel do feedback corretivo de colegas no reparo de erros de aprendizagem de inglês L.E.* 2010. 135 f.

Dissertação (Mestrado). – Curso de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010. Disponível em:

<http://www.bdt.dn.c.uff.br/tde_arquivos/23/tde-2011-01-19t125436z-2727/publico/dissert%20flavia%20teixeira.pdf>. Acesso em: 20-04-2017.