

**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, 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. 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 defendida por Luiz Antônio Marcuschi e, por recursos digitais, o aplicativo de comunicação instantânea WhatsApp.

Palavras-chave: Gêneros textuais. Tecnologia. Ensino de português.

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 L2²⁹⁵, 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 nos diferentes continentes em que está presente.

²⁹⁵ A saber, falantes de português como L1: 218.765.470; falantes de português como L2: 11.180.000. Dados retirados da versão online de Ethnologue: Languages of the World, Twentieth edition. Dallas, Texas: SIL International. <<http://www.ethnologue.com>>

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 mensagem *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 aprendente 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*²⁹⁶, 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, 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 custo²⁹⁷, 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 contemporâneas. 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

²⁹⁶ Ver maiores detalhes em: <<http://blog.opinionbox.com/panorama-mobile-tiempo-opinion-box-uso-de-apps-no-brasil>>.

²⁹⁷ O custo que se tem é relativo à utilização de dados, não das ligações.

sociolinguisticamente no mundo real, em atividades diárias e necessárias? 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 alunos²⁹⁸ em tarefas sociocomunicativas através do aplicativo WhatsApp, por meio do qual eles e o instrutor de língua portuguesa 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*²⁹⁹, 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.

**Quadro demonstrativo:*

Cumprimentos	Perguntas básicas	Respostas básicas
Olá!/Oi!/E aí!	Tudo bem/bom?	Tudo bem sim. E você?
Bom dia!	Qual é o seu nome?	Meu nome é João e o seu?

²⁹⁸ Em princípio, seriam alunos estrangeiros com nível básico ou nenhum de conhecimento em língua portuguesa.

²⁹⁹ *flash card*. n. Cartão com palavras/imagem usado como material visual pedagógico. In: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-ingles>

Boa tarde!	De onde você vem?	Prazer em te conhecer, João!
Boa noite!	Quantos anos você tem?	Eu tenho 25 anos. E você?

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 Marcuschi (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 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.

***Quadro demonstrativo:**

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

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. Essas atividades são, a princípio, orientações de abordagens que podem ser utilizadas em programas de ensino de português como língua estrangeira. Desta forma, não restringimos e nem limitamos as possibilidades de se trabalhar com esses tipos de atividades.

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. É um desafio, porque implica entrelaçar língua, cultura e modo diferentes de aprender língua e cultura. Utilizar as novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira tem sido cada vez mais recorrente e

necessário por parte dos professores de línguas. 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.

Certamente, Luiz Antônio Marcuschi iria se apropriar dessas novas tecnologias para refletir sobre gêneros discursivos no ensino de português como língua materna, mas a importância de seu trabalho nessa área mostra-se tão relevante que se estende para outras esferas. O uso principalmente do WhatsApp possibilita as práticas enunciativas da língua de forma mais intensa e mais rápida pelos “sujeitos históricos e sociais de carne e osso, que mantêm algum tipo de relação entre si e visam a algum objetivo comum” (MARCUSCHI, 2008, texto de apresentação do livro). Esta homenagem é mais do que justa, é necessária.

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: Darcília Marindir Pinto Simões; Francisco José Quaresma de Figueiredo. (Orgs.). *Contribuições da linguística aplicada para o professor de línguas*. 1. ed. Campinas: Pontes, 2015, v. 1, p. 243-262.

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:

<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/12750?locale=pt_BR>.

SIMONS, Gary F.; FENNIG, Charles D. (Eds.). *Ethnologue: Languages of the World*, 25. ed. Dallas, Texas: SIL International. 2017. Disponível em: <<http://www.ethnologue.com>>.

TEIXEIRA, Flávia Aparecida Ribeiro. *O papel do feedback corretivo de colegas no reparo de erros de aprendizagem de inglês L.E.* 2010. Dissertação (Mestrado). – Curso de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010. Disponível em:

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