

1  
2  
3  
4  
5  
6  
7  
8  
9

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

*Angela Marina Bravin dos Santos (UFRRJ)*  
[bravin.rj@uol.com.br](mailto:bravin.rj@uol.com.br)  
*Arthur Lima de Oliveira (UFRRJ)*  
[arthurliima@hotmail.com](mailto:arthurliima@hotmail.com)

## RESUMO

10  
11  
12  
13  
14  
15  
16  
17  
18  
19  
20  
21

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.

22  
23

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

### 24 1. Introdução

25  
26  
27  
28  
29  
30  
31  
32

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 L2<sup>1</sup>, estando atualmente entre as 10 línguas mais faladas no mundo. Esse fenômeno de internacionalização da língua portuguesa intensificou-se a partir das novas

---

<sup>1</sup> 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).

1 configurações globais em meados do século XX e com a criação e o for-  
2 talecimento da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) em  
3 julho de 1996, ressaltando a presença e relevância da língua portuguesa  
4 nos diferentes continentes em que está presente. Essa promoção de nosso  
5 idioma tem como consequência a elaboração de diferentes materiais di-  
6 dáticos para seu ensino.

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

## 14 15 2. *Gênero textual e ensino de português para falantes de outras lín-* 16 *guas*

17 Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin (2015) mostra que os gêneros  
18 textuais devem ser referência no processo ensino-aprendizagem de por-  
19 tuguês para falantes de outras línguas, porque a comunicação entre as  
20 pessoas se realiza a partir da compreensão e produção de textos. Não  
21 ocorre interação sem o suporte de gêneros textuais, que, segundo Luiz  
22 Antônio Marcuschi (2002), conduzem as relações humanas, sendo consi-  
23 derados como evento sociodiscursivo e caracterizados por suas proprie-  
24 dades comunicativas, cognitivas e institucionais. Assim, nesse processo  
25 de ensino-aprendizagem, entram em jogo aspectos que ultrapassam o  
26 âmbito do linguístico para envolver sobretudo aspectos socioculturais,  
27 buscando inserir o aprendente na cultura da língua que está sendo ensi-  
28 nada, pois só assim ele poderá aprender a interagir de forma eficaz nessa  
29 nova realidade linguístico-cultural. Jean-Paul Bronckart (1999) evidencia  
30 exatamente essa relação entre linguagem e formas de organização huma-  
31 na:

32 [a] espécie humana caracteriza-se enfim pela extrema diversidade e pela com-  
33 plexidade de suas formas de organização e de suas formas de atividade. Essa  
34 evolução espetacular indissoluvelmente relacionada à emergência de um modo  
35 de comunicação particular, a *linguagem*, e essa emergência confere às organi-  
36 zações e atividades humanas uma dimensão particular, que justifica que sejam  
37 chamadas de *sociais* dessa vez no sentido estrito do termo. (BRONCKART,  
38 1999, p. 311)

1 As novas tecnologias impactaram as formas de comunicação,  
2 principalmente os aplicativos de celular que surgiram para encurtar dis-  
3 tâncias e o tempo gasto nas interações. Pedro D'Angelo (2015), em uma  
4 pesquisa realizada pela *startup* mineira *Opinion Box*, mostra que, dentre  
5 os aplicativos utilizados pelos brasileiros, destaca-se o *Whatsapp*, aplica-  
6 tivo que carrega uma gama de ferramentas comunicacionais como textos,  
7 áudios, imagens, vídeos e figura, sendo o aplicativo mais frequente nos  
8 smartphones dos brasileiros.

9 A era dos aplicativos (*apps*), cada vez mais, está ganhando adeptos  
10 em larga escala. As formas de interação entre os indivíduos modifi-  
11 cam-se ao mesmo passo. Através de aplicativos como *Whatsapp*, conse-  
12 guimos realizar ligações sem custo<sup>2</sup>, o que tem desestabilizado operado-  
13 ras de telefonia e, em certo grau, tem provocado mudanças em legisla-  
14 ções, inclusive.

15 Baseados nessa perspectiva de gêneros e no interesse pela interna-  
16 cionalização da língua portuguesa, selecionamos esse aplicativo como  
17 ferramenta no processo de ensino e aprendizagem do português como se-  
18 gunda língua para falantes de outros idiomas, pois através dele podemos  
19 trabalhar as quatro competências essenciais de interação (fala, audição,  
20 leitura e escrita).

### 22 3. *Miniprojetos por necessidade*

23 Pensando numa estratégia que incluísse os gêneros textuais e o  
24 ensino de português como língua estrangeira, desenvolvemos miniproje-  
25 tos por necessidade de comunicação. Partimos das noções básicas da lín-  
26 gua portuguesa e que, de forma análoga, estão presentes na maior parte  
27 das línguas estrangeiras modernas. Os miniprojetos foram elaborados de  
28 forma a atender às demandas sociais de universitários estrangeiros inter-  
29 cambistas em universidades brasileiras, aonde eles quase sempre chegam  
30 com muitas dificuldades de se comunicarem em português, porque, por  
31 um lado, não receberam nenhum apoio linguístico para a nova realidade  
32 cultural em seu país de origem e, por outro, não encontram, no país de  
33 acolhida, um apoio significativo que lhes permitam interagir nos contex-  
34 tos sociais.

---

<sup>2</sup> O custo que se tem é relativo à utilização de dados, não das ligações.

1            Como se estabelecem as interações desses estudantes estrangeiros  
2 fora do ambiente acadêmico? Como esses alunos conseguem interagir  
3 sociolinguisticamente no mundo real, em atividades diárias e necessá-  
4 rias? Leticia Grubert dos Santos (2007, p. 45), em sua tese de mestrado,  
5 chama atenção para o fato de que esses alunos estrangeiros

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

10           O intuito é inserir os alunos<sup>3</sup> em tarefas sociocomunicativas atra-  
11 vés do aplicativo Whatsapp, por meio do qual eles e o instrutor de língua  
12 portuguesa<sup>4</sup> serão adicionados a um grupo de português como língua es-  
13 trangeira. Os miniprojetos devem ser divididos por períodos pré-  
14 estabelecidos, em que cada temática proposta será desenvolvida através  
15 das quatro competências essenciais à comunicação verbal: fala, audição,  
16 leitura e a escrita. O instrutor do grupo deverá transmitir as orientações  
17 iniciais de como as atividades serão realizadas no decorrer do curso.

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

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

28           Nesse miniprojeto, propomos interações básicas como apresenta-  
29 ção pessoal. Através de um *flash card*<sup>5</sup>, todos os integrantes do grupo, a  
30 começar pelo instrutor, se apresentam através das formas usuais de sau-

---

<sup>3</sup> Inicialmente, seriam alunos estrangeiros com nível básico ou nenhum de conhecimento em língua portuguesa.

<sup>4</sup> 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

<sup>5</sup> *Flash card*. n. Cartão com palavras/imagem usado como material visual pedagógico. In: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-ingles/>

1 dações, informando nome, idade e lugar de origem através das estruturas  
2 linguísticas da língua portuguesa.

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

### 3 **Quadro demonstrativo**

4 A proposta desse quadro é mostrar as formas mais básicas e ele-  
5 mentares na comunicação interpessoal. O instrutor mediará as interações  
6 pelas diversas ferramentas que o aplicativo proporciona. Ele poderá utili-  
7 zar imagens, áudios, vídeos e textos de pessoas interagindo em portu-  
8 guês. Outra atividade que pode ser executada nesse miniprojeto é a inte-  
9 ração entre pares. Flávia Aparecida Ribeiro Teixeira (2010) ressalta a  
10 importância de uma abordagem de ensino de língua estrangeira através  
11 da relação entre pares e como seus resultados são positivos nessa apren-  
12 dizagem.

13 Ao longo das atividades, os alunos serão divididos em pares e ter-  
14 rão de se comunicar através dos diálogos de apresentação em vários for-  
15 matos (imagens, áudios etc.). Além de desenvolver as quatro competên-  
16 cias linguísticas, essas atividades têm a função de incentivar a criatividade-  
17 de dos alunos, pois eles terão de pensar em formas de cumprí-las. Veja-  
18 mos um tipo de esquema que pode ser utilizado:

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

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

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

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

23 Esta primeira atividade proporciona a interação entre todos os par-  
24 ticipantes do grupo, fazendo com que os mesmos se apresentem e se co-  
25 nheçam.

26 O segundo miniprojeto relaciona-se a questões de localização es-  
27 pacial e o objetivo é capacitar os alunos nesses aspectos linguísticos. A  
28 maior parte das interações comunicacionais depende de estruturas relaci-  
29 onadas à localização e referência de objetos, pessoas, lugares, entre ou-  
30 tros, num determinado contexto comunicativo. Para Luiz Antônio Mar-  
31 cuschi (2008, p. 129), “não há produção de sentido a não ser em contex-

1 tos de uso”. Em outras palavras, para que haja uma efetiva interação co-  
2 municativa, ela deve estar situada em um contexto.

3 A seguir, propomos uma atividade voltada para a questão de refe-  
4 rencial e localização espacial. É importante destacar que, nesta atividade,  
5 a utilização de *flash cards* com imagens pode facilitar bastante a compre-  
6 ensão dos alunos estrangeiros.

7 Elaboramos um segundo quadro demonstrativo com palavras e  
8 expressões utilizadas no português do Brasil para facilitar o processo dos  
9 alunos de se expressarem se referindo a coisas, objetos, pessoas, lugares  
10 e suas respectivas localizações. Reiteramos que este quadro não abrange  
11 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

12 **\*Quadro demonstrativo**

13 Ex:

14 Aluno 1: – Você sabe onde fica a padaria?

15 Aluno 2: – *Ao lado* do banco.

16 Aluno 1: – Você tem certeza?

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

18 Palavras e expressões como “*ao lado*” e “*entre*” são utilizadas  
19 quando os indivíduos, em um determinado contexto comunicativo, con-  
20 seguem identificá-los na cena. Ou seja, a palavra “*ao lado*”, por exemplo,  
21 apesar de seu significado geral, vai depender do contexto na qual está in-  
22 serida.

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

26

#### 27 **4. Considerações finais**

28 Cada proposta de mediação didática para o ensino de português  
29 como língua estrangeira consiste em um desafio para quem busca pro-

1 mover o português não só no Brasil, mas também no mundo. A capacita-  
2 ção e atualização desses profissionais devem estar em constante renova-  
3 ção. Mediar a aprendizagem através de recursos tecnológicos tem sido  
4 uma das tarefas mais desafiadoras na educação contemporânea para pro-  
5 fessores, especialmente professores de línguas. É um desafio, porque im-  
6 plica entrelaçar língua, cultura e modo diferentes de aprender língua e  
7 cultura. Para tanto, os materiais didáticos devem dar conta das necessida-  
8 des básicas desses aprendentes, o que levou à elaboração dos miniproje-  
9 tos por necessidade, que articula os recursos tecnológicos mais recentes e  
10 mais conhecidos pelas pessoas para permitir a interação linguístico-  
11 cultural entre brasileiros e falantes de outras línguas.

12

### 13 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

16 D'ANGELO, Pedro. *Panorama mobile time/opinion box: uso de apps no*  
17 *Brasil.* 2015. Disponível em: <[http://blog.opinionbox.com/panorama-](http://blog.opinionbox.com/panorama-mobile-timeopinion-box-uso-de-apps-no-brasil)  
18 [mobile-timeopinion-box-uso-de-apps-no-brasil](http://blog.opinionbox.com/panorama-mobile-timeopinion-box-uso-de-apps-no-brasil)>. Acesso em: 14-04-  
19 2017.

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

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

27 \_\_\_\_\_. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão.* São Pau-  
28 lo: Parábola, 2008.

29 SANTOS, Leticia Grubert dos. *Avaliação de desempenho para nivela-*  
30 *mento de alunos de português como língua estrangeira.* 2007. Disserta-  
31 ção (de Mestrado). – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto  
32 Alegre. Disponível em:  
33 <<https://www.ufrgs.br/ppglettras/defesas/2007/leticiaigrubertdossantos.pdf>>.

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

1 TEIXEIRA, Flávia Aparecida Ribeiro. *O papel do feedback corretivo de*  
2 *colegas no reparo de erros de aprendizagem de inglês L.E.* 2010. 135 f.  
3 Dissertação (Mestrado). – Curso de Letras, Universidade Federal Flumi-  
4 nense, Niterói, 2010. Disponível em:  
5 <[http://www.bdttd.ndc.uff.br/tde\\_arquivos/23/tde-2011-01-19t125436z-](http://www.bdttd.ndc.uff.br/tde_arquivos/23/tde-2011-01-19t125436z-2727/publico/dissert%20flavia%20teixeira.pdf)  
6 [2727/publico/dissert%20flavia%20teixeira.pdf](http://www.bdttd.ndc.uff.br/tde_arquivos/23/tde-2011-01-19t125436z-2727/publico/dissert%20flavia%20teixeira.pdf)>. Acesso em: 20-04-  
7 2017.