

A INTERFERÊNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA

Aline Fabiana Amorim Santos (UFS)

ninefabi-pa@hotmail.com

Evellin Heide Souza Aragão (UFS)

Evelym_aragao@hotmail.com

Dra. Laura Almeida (UFS)

lcbda@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Investiga-se, neste estudo, o processo de ensino/aprendizagem realizado nas aulas de português para estrangeiros. Desse modo escolheu-se investigar como ocorre tal processo, observando textos produzidos por esses alunos, ressaltando as peculiaridades de cada um, bem como qualquer manifestação de linguagem. São, assim, analisados através da atuação no projeto de pesquisa desenvolvido na Universidade Federal de Sergipe, intitulado: Aprimoramento do processo de ensino de português como língua estrangeira e como segunda língua.

O texto é visto como próprio lugar da interação verbal e os interlocutores como sujeitos ativos, pois a produção de linguagem é vista como uma atividade interativa altamente complexa, e os coenunciadores são na verdade estrategistas da comunicação, que precisam ser capazes de mobilizar o contexto para possibilitar-lhe, no momento da interação verbal, a construção de um sentido para o texto, que dependem não só de características textuais, como também de características cognitivas.

Trata-se de uma pesquisa etnográfica por dar enfoque à percepção que os participantes possuem da interação linguística e o contexto social em que estão envolvidos. A recolha dos dados foi realizada no contexto da sala de aula, visando o preenchimento de lacunas no processo de ensino, ou na aquisição da escrita. Assim, é relevante a integração do trabalho entre educador e educando, pois acreditamos que quando o professor tem consciência do seu processo de ensino, essa ação gera um bom processo de aprendizagem dos seus alunos.

1.0 Leitura e escrita

Neste item, serão analisadas os temas da leitura e da escrita na sala de aula de Língua Portuguesa. A discussão será direcionada para o ensino de língua materna (L1) e para o ensino de português para estrangeiros. (L2).

1.1 Leitura

Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno. Não basta identificar as palavras, mas fazê-las ter sentido, compreender, interpretar, relacionar e reter o que for mais relevante. A leitura é uma habilidade cognitiva que ocorre quando um indivíduo atribui significado e aciona um processo ativo de interação com um texto. Nesse processo, idéias são colhidas, conhecimentos são reunidos, durante o percurso seguido pelo leitor à medida que flui sua leitura. Portanto, a leitura é o meio pelo qual se captam idéias, enriquece-se o pensamento, nutre-se a mente, formam-se e reformam-se as opiniões.

O papel do professor não é só receptivo, ao fazer uma atividade de leitura. É importante que ele verifique o conhecimento prévio do aluno sobre o que vai ser lido, uma vez que essa ação estimula o aluno para descobrir que ele vai ler. Faça perguntas orientadoras para a leitura. Formule hipóteses e contextualize o texto. Assim, deve-se estudar o texto todo e não dividi-lo em unidades menores. (KLEIMAN, 1998, p. 20)

Ler é um trabalho mental que desencadeia uma série de subprocessos cognitivos culminando em uma compreensão, para isso, é necessário dispor de conhecimentos que, ao mesmo tempo digam respeito a seu conteúdo e a seu modo de comunicação.

Ensinar a ler, é criar uma atitude de expectativa prévia com relação ao conteúdo referencial do texto, isto é, mostrar à criança que quanto mais ela prever o conteúdo, maior será sua compreensão: é ensinar a criança a se auto-avaliar constantemente durante o processo para detectar quando perde o seu fio; é ensinar a utilização de múltiplas fontes de conhecimento [...]. Isso implica em ensinar não apenas um conjunto de estratégias, mas criar uma atitude que faz da leitura a procura da coerência (KLEIMAN, 1998, 24).

Os textos não verbais podem (e devem) ser explorados, afinal esses textos estão ao nosso redor e sua presença é um convite para que sejam lidos. A compreensão do texto lido relaciona-se à interpretação, criação, ativação de conhecimentos, extração de inferências e construção que vai além da informação estritamente textual. Assim, durante a construção do sentido, o conhecimento prévio do leitor associa-se às informações textuais. Nesse momento, ocorre a atribuição de significado, etapa em que o leitor constrói o referencial através da sua interpretação com o texto lido.

Os conhecimentos anteriores do leitor determinam a quantidade e a qualidade das informações que ele pode significativamente tratar no texto e que, por conseqüência, afetam diretamente sua reconstrução do sentido. Os conhecimentos anteriores do leitor se dividem em duas grandes categorias. Os conhecimentos gerais sobre o mundo e os conhecimentos da linguagem.

O leitor de um texto é um indivíduo que possui conhecimentos sobre a língua e sobre o mundo. Além de suas características pessoais face a qualquer situação concreta de leitura, o leitor apresenta uma reação afetiva que compreende uma atitude geral de atração, indiferença ou repulsa, devido ao seu interesse naquele momento. Entre os conhecimentos sobre o mundo

estão todas as experiências vividas, adquiridas e de que se tem ideia que organizados na mente do leitor transformam-se em esquemas a serem ativados quando necessários. Esses conhecimentos relacionam-se a competência enciclopédica.

O texto desempenha importante papel na construção do sentido por conter a intenção do autor, uma estrutura definida e um conteúdo. Ele age sobre as emoções, os comportamentos e conhecimentos do leitor. O leitor para desenvolver sua competência textual, deve procurar conhecer vários tipos e gêneros de textos, redes periféricas de sentido, como por exemplo, notas, citações, legenda, dentre outras.

O leitor traz para o texto sua bagagem cultural com a qual procura construir um sentido para o que lê. Ao mesmo tempo em que projeta essa bagagem na leitura, o leitor encontra, no texto, a bagagem cultural do seu autor ali representada. Acredita-se, que nesse momento, o sucesso ou fracasso, da construção de sentido é determinado, uma vez que o leitor deve ser colaborativo. Compreender é, portanto, quebrar a linearidade e organizar as informações recebidas em representações, a partir da continuidade linear do texto.

Quem lê está em contato com quem escreveu o texto, com as idéias de uma ou de várias pessoas. E recorre às próprias idéias para conferir o que conhece sobre um assunto, para criticar ou concordar com o autor. Portanto, a leitura só desperta interesse quando interage com o leitor, quando faz sentido e traz conceitos que se articulam com as informações que já se tem. É preciso que o professor Ative o conhecimento prévio dos alunos, ensinando-os a fazer perguntas sobre o texto, para aumentar as possibilidades de compreensão desse texto, favorecer a participação do aluno por meio de perguntas e situações em que ele tenha de fazer uso de estratégias que lhe facilitem a compreensão do texto. Articular diferentes situações de leitura, silenciosa, coletiva, oral, individual e compartilhada e encontrar os textos mais adequados para alcançar os objetivos.

Para o leitor, o texto se apresenta de forma sinóptica: ele existe estampado numa página, por trás dele vê-se um quadro. Já no caso do ouvinte o texto o atinge de forma dinâmica, coreográfica: ele acontece viajando através do ar como se existisse não num quadro mas sim em forma de filme.

1.2 Escrita

A escrita é entendida como uma atividade por meio da qual aquele que escreve expressa seu pensamento, suas intenções, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor ou a inteiração que envolve esse processo onde tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como autores/construtores sociais, sujeitos ativos. A escrita é entendida como uma atividade de produção textual, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos e na sua forma de organização.

A escrita faz parte do nosso cotidiano, portanto sempre somos estimulados a produzir algo, para tanto devemos sempre incentivar a produção escrita dos alunos. Podemos e devemos utilizar os diversas tipologias textuais, com o intuito de tornar o aprendizado mais prazeroso e eficiente. O que distingue o texto escrito do falado é a forma como tal se realiza, a escrita não constitui mera transcrição da fala como muitas vezes se pensa, da mesma forma que muitos textos escritos se situam próximos ao polo da fala, também existem muitos textos

falados que mais se aproximam da forma escrita, portanto é estática, por se tratar de resultado de um processo.

Por se tratar de um processo de aprendizagem cabe ao professor, conscientizar o aluno das peculiaridades da situação de produção escrita e das exigências e recursos que lhes são apropriados. Algumas características típicas da oralidade podem ser detectadas com facilidade em muitos textos, podemos notar a ausência de referenciais e a repetição. Isso se justifica, porque na fala podemos apontar para aquilo a que nos referimos, ou nos valer da repetição com o intuito de enfatizar, o que não deve ocorrer em um texto escrito, portanto é indispensável a intervenção do professor.

A segmentação gráfica constitui outro fator relevante na produção escrita, pois, ao tentar efetuar a segmentação gráfica adequada, por vezes o aluno, acaba caindo no extremo oposto, isto é, quebrando a sequência, ou emendando vocábulos, conforme a maneira como são pronunciados. A atividade de escrita envolve aspectos de natureza variada, assim como um produto sócio-histórico-cultural. Em algumas definições de escrita encontramos conceitos que afirmam ser a escrita: inspiração, atividade para alguns poucos privilegiados, expressão do pensamento, domínio de regras da língua, ou ainda um trabalho que requer utilização de diversas estratégias por parte do produtor.

Segundo Koch e Elias (2007), o texto é lugar de interação de sujeitos sociais, que se constituem nele com diálogos, e são constituídos. Assim, formam-se o autor e o leitor do texto.

Obedecer às normas ortográficas é um recurso que contribui para a construção de uma imagem positiva daquele que escreve, porque, dentre outros motivos, demonstra: atitude colaborativa do escritor no sentido de evitar problemas no plano da comunicação, além da atenção e consideração dispensadas ao leitor. Os sinais de pontuação são vistos como marcas do ritmo da escrita, por meio das quais, quem escreve sinaliza as relações entre as parte da oração, bem como uma forma preferencial de leitura.

É baseado em conhecimentos interacionais, que o produtor configura na escrita a sua intenção, possibilitando ao leitor reconhecer o objetivo ou propósito pretendido, selecionando a variante lingüística adequada à situação de interação, fazendo a adequação do gênero textual à situação comunicativa, assegurando a compreensão da escrita para conseguir a aceitação do leitor quanto ao objetivo desejado, utilizando-se de vários tipos de ações lingüísticas configuradas no texto por meio da introdução de sinais de articulação ou apoios textuais.

Foram utilizados nas aulas textos escritos por autores e temas distintos, destacando sempre as particularidades de cada um. Ressaltando as formas de escrita de cada região. Para exemplificar as particularidades de Sergipe, dentro da região nordeste, trabalhamos com um e-mail intitulado *Coisas de Aracaju*, que trata dos modos de vida da população da cidade citada, utilizamos também uma música da banda sergipana Naurêa, *Novena de São Bill Gates*, com ela mostramos a linguagem típica e a adoração do sertanejo por Padre Cícero. Durante as aulas procuramos contextualizar os alunos, levando a eles informações gerais sobre o que estava sendo trabalhado.

Sem uma avaliação diagnóstica, o professor de uma turma de português para estrangeiros não consegue analisar o nível de aula que ministrará. A análise inicial da escrita dos alunos de português como língua estrangeira foi feita através de uma prova de

nivelamento no curso de PLE, na qual deveriam fazer um pequeno texto que constasse o nome, a idade, algo sobre o país de origem, os seus costumes e a sua família. A partir daí diagnosticamos as necessidades de cada um, definindo assim o nível que podíamos trabalhar.

Nas atividades de escrita, para a pesquisa recorreu-se constantemente a conhecimentos sobre coisas do mundo que se encontram armazenados em nossa memória, como se tivéssemos uma enciclopédia em nossa mente. Como processo avaliativo final, utilizamos uma tirinha do Cascão, personagem criado por Mauricio de Souza, e solicitamos que as alunas escrevessem uma historinha, tendo como base a tirinha. Assim foi possível fazer a comparação entre o que elas sabiam no início do curso de português, com o que elas aprenderam durante as aulas. Podemos notar que o texto da aluna 1 se apresenta mais coerente, seus pensamentos são sequenciados, e seu vocabulário é fácil de ser compreendido, o que não ocorre no texto do aluno 2, que traz um texto mais informal, com o uso de gírias e vocabulário simples.

Quem pra festa
lá não x/ que minha
mãe botou comigo.

Maurício
de Souza

Hoje é dia de verão e Cascão está
despreocupado com o clima, ele duvidava
que começasse a chover nessas
condições. Até que/ quando
o vento bateu bem forte e as
nuvens chegaram rapidamente.
Quando a tempestade começou ele
pulou e embora tivesse um espelho,
ele chegou nos braços de seu
reflexo sem que ele ficasse
surpreendido.

Aluno 1

Cascão em: Espelho

É dia de verão e cascão estava despreocupado com o clima, ele duvidava que começasse a chover nessas condições. Até que/ Quando o vento bateu bem forte e as nuvens chegaram rápido. Quando a tempestade começou, ele pulou e embora tivesse um espelho, ele se jogou nos braços de seu reflexo. Sem que ele ficasse surpreendido.

Aluno 2

Cascão em: espelho

Um menino, andando na rua, de boas talvez pensando em fazer uma piada ao amigo dele - Veja aquela cara dele, passa a frente do espelho de uma loja.

De repente, o céu virou escuro, e as nuvens deixaram aparecer um fogo elétrico com barulho assustador é a hora de chover!

Cascão olhou pelo céu, e, morrendo de medo daquela água caindo das nuvens se jogou no espelho ao lado dele.

Seu duplo do espelho, que não está correndo o risco de se molhar, ficou com surpresa de ver o cascão se jogar nos braços do jeito de uma menina.

Para o ensino da escrita, o educador de língua portuguesa deve tomar a escola como um lugar de comunicação, pois é nela que os alunos se encontram em várias situações de produção, seja na classe ou nas situações de interação. É a partir dessa comunicação que as relações interpessoais são estabelecidas.

A escola é tomada como autêntico lugar de comunicação, e as situações escolares, como ocasiões de produção/recepção de textos. Os alunos encontram-se, assim, em múltiplas situações em que a escrita se torna possível, em que ela é mesmo necessária. Mais ainda: o funcionamento da escola pode ser transformado de tal maneira que as ocasiões de produção de textos se multiplicam: na classe, entre alunos; entre classes de uma mesma escola; entre escolas. Isso produz, forçosamente, gêneros novos, uma forma toda nova de comunicação que produz as formas linguísticas que a possibilitam. (SCHNEUWLY, 2004 ,p. 66)

2.0 Gêneros textuais

O conceito de gênero textual está relacionado com as diferentes formas de expressão textual. Para a linguística, os gêneros textuais englobam textos que são produzidos por falantes de determinada língua. São exemplos de gêneros textuais, os contos, as crônicas, a prosa, a poesia, uma conversa telefônica, o e-mail, entre outros. Eles estão intimamente ligados à nossa situação cotidiana, são mecanismos organizacionais das atividades sócio comunicativas.

“Os gêneros são, em última análise, o reflexo de estruturas sociais recorrentes e típicas de cada cultura. Por isso, em princípio, a variação cultural deve trazer conseqüências significativas para a variação de gêneros, mas este é um aspecto que somente o estudo intercultural dos gêneros poderá decidir.” (Marcuschi, 2002).

Ao se trabalhar com o ensino de português para estrangeiros, buscou-se inserir o aluno em uma realidade que ele já tenha um prévio conhecimento, facilitando assim, a aprendizagem. Foi levado para a sala de aula, gêneros textuais que possam gerar uma discussão, músicas, e-mail, reportagens de revistas impressas, reportagens de sites e tirinhas, além de exercícios retirados de livros específicos para o ensino de estrangeiros.

Para o ensino de português como língua materna, foram utilizados os fatos sociais como forma de incentivar os alunos a produzirem textos de diversos gêneros. A partir de uma notícia jornalística podemos fazer com que eles produzam por exemplo, um texto dissertativo argumentativo, fazê-los produzir uma paródia através da notícia, ou até mesmo trabalhar com os Gêneros textuais regionais (repente e cordel).

È a competência metagenérica (o conhecimento de gêneros textuais) que possibilita aos sujeitos de uma interação não só diferenciar os diversos gêneros, isto é saber se estão diante de um horóscopo, um bilhete, um diário, uma anedota, um poema, um telegrama, uma aula, uma conversa telefônica, etc., como também identificar as práticas sociais que os solicitam. (KOCH, p.55, 2010)

É importante que o aluno no decorrer do curso adquira a competência de diferenciar os variados tipos de gêneros e reconhecer de que tipo de texto se trata (narração, descrição ou argumentação) para isso, é necessário que o educador coloque o educando em contato com os textos, em especial os da vida cotidiana.

Segundo Bazerman (2005, p. 24), frequentemente os fatos sociais afetam as palavras que as pessoas falam ou escrevem, bem como a força que tais enunciados possuem.

O como dizer o que se quer dizer é revelador de que a escrita é um processo que envolve escolha de um gênero textual em consonância com as práticas sociais, seleção, organização e revisão das ideias para os ajustes e reajustes necessários.

Todas as nossas produções, quer orais, quer escritas, baseiam-se em formas-padrão, relativamente estáveis de estruturação de um todo a que denominamos gêneros. Os gêneros apresentam grande heterogeneidade, incluindo desde o diálogo cotidiano que faz parte dos gêneros primários, constituídos por situações de comunicação, ligadas a esferas sociais à tese científica, pertencente aos gêneros secundários, os quais são relacionados a esferas públicas e mais complexas, de interação social. Estes se formam a partir dos gêneros primários, observando-os e transmutando-os, e apresentam-se frequentemente sob a forma escrita.

Os gêneros textuais não são formas fixas, mas estão sujeitos a mudanças decorrentes das transformações sociais. Além do plano composicional, os gêneros distinguem-se pelo conteúdo temático e pelo estilo. Na prática, dominar um gênero consistiria no próprio domínio da situação comunicativa, onde a escolha do gênero deverá, levar em conta, os objetivos visados, o lugar social e os papéis dos participantes, assim, as diversas práticas de linguagem podem ser relacionadas no ensino por meio de gêneros.

De acordo com Schneuwly (1994, p.24), os gêneros podem ser considerados ferramentas, na medida em que um sujeito – o enunciatador – age discursivamente numa situação definida – a ação – por uma série de parâmetros, com a ajuda de um instrumento semiótico – o gênero. A escolha do gênero se dá sempre em função dos parâmetros da situação que guiam a ação e estabelecem a relação meio-fim, que é a estrutura básica de toda atividade mediana.

Cabe ao professor instruir o aluno quanto ao domínio do gênero para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, de modo a ser capaz de compreendê-lo e produzi-lo na escola ou fora dela; colocar os alunos, ao mesmo tempo, em situação de comunicação o mais próximo possível das verdadeiras facilitando o trabalho didático e possibilitando o desenvolvimento de capacidades de linguagens diversas.

De uma perspectiva geral, o trabalho com gêneros textuais visa não somente a comunicação entre os falantes e a produção escrita, mas também gera o uso da língua e suas diversificações no dia-a-dia. Acreditando-se, pois que o ensino de leitura e produção textual poderá trazer importantes contribuições para a mudança da forma de tratamento da produção textual na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fim de definir características específicas de cada grupo analisado, o presente estudo contribuiu com a delimitação de estratégias de ensino-aprendizagem mais eficazes a partir da compreensão das necessidades de cada grupo estudado. Foi então a partir da percepção de tais necessidades que o texto passou a ser visto como instrumento de interação verbal do nosso aluno e percebemos a importância da instrumentalização do discente no momento da sua produção escrita, uma vez que o mesmo é na verdade um estrategista da comunicação. Este estudo também nos possibilitou a percepção da relevância do contexto social em que este aluno está inserido e sua interferência na administração de seus conhecimentos cognitivos e na fase de acomodação de conceitos novos adquiridos em sala de aula.

Através da utilização de variados gêneros textuais percebemos que nossos alunos compreendiam com maior naturalidade pontos comuns e divergentes entre os gêneros trabalhados em sala de aula e com isso no momento da produção escrita tais conceitos eram administrados de maneira satisfatória em sua produção. Com a inserção da leitura durante as aulas observamos que pontes eram criadas entre a língua materna e a língua estudada (o português) e o ato da leitura migrava da simples decodificação para a significação e construção de conhecimento na qual está expressa sua bagagem cultural que passava então a ser vista como um arquivo de fácil acesso sempre que necessário e também atuava como instrumento argumentativo e comparativo do que se estudava.

A partir de tais características observadas durante as aulas, nas reuniões de pesquisa, no momento da produção de material didático a princípio passou-se então a ser escolhidos textos de domínio discente que a medida que o aluno evoluía tal seleção evoluía junto com o nosso aluno o que nos possibilitou desenvolver com os mesmo aulas de campo nas quais estes alunos passavam a utilizar os recursos da escrita em sua produção oral com “nativos”. Nas aulas de campo o contato com regionalismos, gírias e abreviações de palavras os tirava da acomodação de conhecimento e desencadeava novas estruturas e novas pontes entre a língua materna e a língua estudada. Com isso gerávamos em nosso aluno a curiosidade e necessidade imediata de acesso aos conceitos estudados em sala de aula que os auxiliava na compreensão e comunicação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.

KLEIMAN, Ângela. **Leitura, ensino e pesquisa**. Campinas, SP: Pontes, 2008.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2007.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.