

LETRAMENTOS E PLNM: DISCUTINDO COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS A ESTRANGEIROS PARA A LEITURA DE UM JORNAL POPULAR

LITERACY AND PLNM: DISCUSSING COMPETENCES NEEDED FOR FOREIGNERS TO READ A POPULAR JOURNAL

Jefferson Evaristo do Nascimento Silva 1

Doutor em Letras Neolatinas, opção língua italiana, pela UFRJ (2019) e doutorando em Língua Portuguesa pela UERJ. Mestre em Letras Neolatinas pela UFRJ. Formado em Letras Português/Italiano e especialista em Língua Italiana - Tradução, ambos pela UERJ. Atualmente é professor de Língua Portuguesa no Instituto Federal Fluminense (IFF / RJ). Desenvolve pesquisa nas seguintes áreas: Ensino de português; Ensino de português como língua não materna; Contato Linguístico; Políticas linguísticas; Materiais de leitura e produção de textos em Língua Portuguesa. E-mail: jeffersonpn@yahoo.com.br

Resumo: O ensino de Língua Portuguesa em contextos em que ela é língua “não materna” (PLNM) é um desafio aos profissionais da educação linguística. Por seu caráter particular e diferente do ensino em contextos regulares – isto é, em contextos de português língua materna (PLM) –, a área necessita de discussões, teorias e práticas próprias, que possam dar conta de suas especificidades (RIBEIRO, RIBEIRO e BATISTA: 2016; MEYER: 2016). Em nosso texto, discutimos acerca da área de ensino de Língua Portuguesa para falantes de outras línguas, a partir de uma base teórica e conceitual específica: a dos letramentos, assumidos aqui em perspectiva social (STREET: 2006), contextual e múltipla (ROJO: 2009), considerando a língua um fenômeno social, histórico e cultural. Assim, discorrendo acerca das duas áreas supracitadas e estabelecendo pontos de aproximação entre ambas, expomos uma possível prática pedagógica e didática que possa ser aplicada em um contexto de ensino, tendo como base um gênero textual (MARCUSCHI: 2008; BRONCKART: 1999, 2006; ROJO e BARBOSA: 2015) específico: as manchetes do jornal carioca Meia Hora de Notícias.

Palavras-chave: PLNM. Ensino. Letramentos. Gêneros textuais.

Abstract: Portuguese language teaching in contexts in which it is a non-maternal language (PLNM) is a challenge for language education professionals. Because of its particular and different nature from teaching in regular contexts - that is, in contexts of Portuguese mother tongue (PLM) - the area needs discussions, theories and practices that can account for its specificities (RIBEIRO, RIBEIRO and BATISTA 2016; MEYER: 2016). In our text, we discuss about the area of Portuguese language teaching for speakers of other languages, based on a specific theoretical and conceptual basis: that of the literacies, assumed here in a social perspective (STREET: 2006), contextual and multiple (RED: 2009), considering the language as a social, historical and cultural phenomenon. Thus, discussing the two areas mentioned above and establishing points of approximation between both, we expose a possible pedagogical and didactic practice that can be applied in a teaching context, based on a textual genre (MARCUSCHI: 2008; BRONCKART: 1999, 2006; RED and BARBOSA: 2015) specific: the headlines of the Rio newspaper Meia Hora de Notícias.

Keywords: PLNM. Teaching. Literacy. Textual genre.

Introdução

As demandas da sociedade globalizada, as interações sociais, econômicas e políticas e a constante mobilidade entre pessoas são alguns dos fatores que têm impulsionado a crescente procura – e necessidade – por aprender a Língua Portuguesa.

Como área específica do conhecimento, a área de ensino de português como língua não materna ganha destaque a partir desse cenário global, especialmente nas últimas décadas. Assim, pensar a língua portuguesa e seu ensino para um “outro” tem demandado esforços, pesquisas, práticas e políticas.

Nosso texto, portanto, objetiva ser mais uma contribuição para a área de ensino de Língua Portuguesa em contextos em que ela não é a língua materna – como para os estrangeiros¹, por exemplo.

A organização do texto dar-se-á da seguinte maneira: na primeira seção, apontaremos algumas justificativas para nosso trabalho, a partir da discussão sobre as particularidades da condição e do ensino de português como língua não materna (PLNM), delineando algumas aproximações e afastamentos com o ensino de português língua materna (PLM). Na segunda seção, abordaremos o conceito de letramentos, como uma possível perspectiva epistemológica que possa orientar as práticas que propomos. Assim, por fim, na terceira seção estabeleceremos um diálogo entre a área de PLNM e os letramentos, de maneira teórica e prática, demonstrando a sua utilização para o ensino a partir de um gênero textual específico, a manchete de jornal. Encerram o texto algumas breves considerações finais.

Particularidades da condição e do ensino de PLNM

Já é um consenso e uma discussão praticamente “finalizada” a diferença de tratamento, formação, pressupostos e estratégias que envolvem o (e que são exigidas pelo) trabalho com a língua portuguesa em contexto de língua materna (PLM) e de língua não-materna (PLNM). Ainda que seja possível perceber que para boa parte dos profissionais a diferenciação da pesquisa e do ensino em PLM e em PLNM não esteja clara – considerando os currículos, ementas e ofertas formativas da universidades, chegando a, em última instância, não se considerar sequer a sua existência –, partimos, aqui, do pressuposto de serem áreas distintas, sem aprofundar demasiadamente a questão, por não ser nosso objetivo².

Muito embora o ensino de PLNM no Brasil remonte ao período da colonização brasileira e já tenha sido, desde então, prática relativamente recorrente – basta lembrar que o português não era língua “materna” do Brasil da época –, apenas nas últimas décadas é que o seu estudo “acadêmico” começou a ganhar espaço. Como pode ser observado:

No Brasil, embora o ensino de português para estrangeiros, no sentido do ensino a falantes de outras línguas, esteja presente desde as experiências dos jesuítas no século XVI, é no século XX que se inicia a produção de livros didáticos brasileiros para o uso no ensino de português para estrangeiros, estudando no Brasil. [Somente] A partir de então [é que], paulatinamente, os cursos de português para estrangeiros vão se institucionalizando nas universidades brasileiras e requerendo uma visão pedagógica específica para este tipo de assunto. (RIBEIRO; RIBEIRO; BATISTA: 2016, p. 198)

Ou seja: até então, pouca diferença prática havia entre o ensino de PLM e PLNM; pairava a concepção de que as duas áreas de ensino eram equivalentes e que as mesmas estratégias e metodologias de ensino de uma poderiam ser aplicadas à outra.

Assim, era comum encontrar cursos de PLNM que eram organizados da mesma forma que

1 Mas não apenas os estrangeiros, como também os índios e os surdos, por exemplo; nosso foco, entretanto, serão os estrangeiros.

2 Indicamos, para tanto, os trabalhos escritos e orientador por Rosa Marina de Brito Mayer (PUC-Rio) e Norimar Judice (UFF), por serem importantes contribuições para a discussão.

acontecia o ensino PLM: aulas baseadas no aprendizado de uma gramática normativa, foco na produção textual “correta” e pouca preocupação com a oralidade e questões pragmáticas. A própria formação de professores pouco ou nada diferenciava os dois contextos, o que refletia diretamente nas práticas educacionais. Em resumo, não havia uma preocupação efetiva, nem teórica nem prática, com o ensino e as particularidades da área de PLNM³. Apenas após o advento da linguística aplicada no Brasil é que a área começou a ganhar certa atenção, impulsionada pelos estudos sobre o ensino de outras línguas. Em outras palavras, como vimos, embora o ensino de PLNM não seja um fenômeno que possa ser dito como recente, “nem sempre, porém, se deu relevo ao ensino específico de português em perspectiva não materna”⁴ (RIBEIRO; RIBEIRO; BATISTA: 2016, p. 190).

Mas, de fato, pensar o ensino de PLM e PLNM é pensar em dois objetos diferentes, duas ações diferentes, que requerem atitudes, conhecimentos, pressupostos e objetivos próprios. A título de exemplo, há uma série de elementos da descrição linguística que são em absoluto relevantes ao ensino de PLNM e que costumam não ser foco de atenção para os estudos de PLM. Citamos, para elucidar, as questões fonético-fonológicas de realização da consoante /r/, a diferença de situações de uso das formas verbais conjugadas por “tu” e por “você”, o aspecto pragmático-discursivo do uso de certas construções morfológicas – como os diminutivos e aumentativos – ou da concordância/discordância de um pedido. Ademais, existe uma série de preocupações de caráter intercultural, de pressupostos e crenças que precisam ser consideradas.

Deixemos a questão mais clara. Ao discutir, por exemplo, a abordagem gramatical a ser utilizada no ensino de PLNM, Santos demonstra a pertinência de uma “gramática comunicativa”, uma

Gramática dos atos de fala do português. Tendo como objetivo último uma descrição do funcionamento do português que possa ser utilizada por aprendizes estrangeiros, (...) [de forma que] apresente uma análise dos **mecanismos** mais do que uma contabilização de suas formas (SANTOS: 2016, p. 105).
[grifo original da autora]

Pelas palavras da autora, é possível perceber a dimensão pragmática, comunicativa, situacional e discursiva que a abordagem gramatical precisa seguir. Em outras palavras, é preciso promover um “desenvolvimento de competências (comunicativa, cultural, intercultural, simbólica...) que garantam o pleno uso da língua em situações de interação” (RIBEIRO, 2017, p. 78). A descrição da língua em si, sua estrutura e sistema gramatical – no sentido Saussuriano – não serão suficientes para o desenvolvimento de uma efetiva competência comunicativa, que privilegie a língua em uso, nos seus diferentes contextos e situações. Logo, o ensino-aprendizagem por parte dos falantes de outras línguas precisa estar orientado para tal finalidade: a comunicação de maneira “competente”, dentro dos contextos de sua ocorrência. Desta forma

É possível afirmar que a “gramática comunicativa” a que me refiro é uma descrição gramatical voltada para o ensino-aprendizagem de língua estrangeira, que se apoia nos usos efetivos da língua, com o objetivo de ajudar os aprendizes a adquirir uma competência comunicativa na língua em questão (SANTOS: 2016, p. 107).

Por outro lado, existem igualmente outros variados tópicos que não necessitam de maior atenção no contexto de PLNM. Questões de nomenclatura gramatical, história da língua e filologia, classificação de sujeitos ou diferenciação entre adjunto adnominal e complemento nominal são alguns exemplos desses tópicos.

3 Dentre os muitos trabalhos teóricos que abordam o tema, indicamos a leitura de Teixeira (2016), disponível em <http://www.filologia.org.br/rph/ANO22/64supl/007.pdf> - acesso em 18/02/2017 às 13h39min.

4 No texto em questão, os autores traçam um panorama sobre o ensino e a formação de professores de PLNM a partir da produção acadêmica da área e de seu estado da arte.

Portanto, como afirmamos e defendemos, embora existam pontos de aproximação entre a área de PLM e de PLNM, pensar em sua descrição e ensino é pensar em dois objetos teóricos diferentes, cada qual com sua epistemologia e metodologia própria⁵. De qualquer forma,

uma das ideias que parece recorrente entre aqueles que têm experiência na área de ensino de português para estrangeiros é a de que o professor (nativo) precisa fazer o exercício de enxergar a sua língua de fora pra dentro. (...) Além disso, serve como alerta para a necessidade de aprofundamento teórico, dedicação à pesquisa, busca por melhoria e adequação de técnicas e estratégias de ensino; tudo com vistas à autonomia profissional. (RIBEIRO: 2016, p. 11)

Sendo assim, apresentamos duas justificativas para a escrita de nosso texto: a primeira, a necessidade de pesquisas e construção de arcabouço teórico que tenham o PLNM como foco e objeto; a segunda, a necessidade de haver uma reflexão específica que possa abarcar os diferentes contextos de ensino de PLNM, bem como as diferentes situações de uso da língua, sempre entendida como um processo que possibilita as práticas sociais.

Por fim, ressaltamos que, em nossa proposta, defendemos a prática de letramentos para o ensino de PLNM. Vejamos então, na sequência, a partir de qual perspectiva pensamos os conceitos que envolvem as práticas de letramento.

Letramento e gêneros textuais

No mundo atual, é possível identificar uma quantidade quase infinita de gêneros textuais/discursivos⁶, (MARCUSCHI: 2008; BRONCKART: 1999, 2006; ROJO e BARBOSA: 2015) – com seus subgêneros – que circulam nas mais diversas esferas da comunicação humana. As demandas da sociedade pós-moderna em relação à comunicação são, podemos dizer, mais detalhadas, volumosas e complexas. “São dramaticamente diferentes de seus períodos anteriores em intensidade” (KUMARAVADIVELU: 2006, p. 131), o que se explica, em parte, pelo fato de que “as vidas econômicas e culturais das pessoas no mundo estão mais intensa e imediatamente interligadas, de um modo que nunca ocorreu” (ibid, p. 131). Tal fato, seguramente impacta nas práticas comunicativas. Associada ao avanço tecnológico e digital, a “comunicação do século XXI” demanda de seus participantes uma série de conhecimentos e saberes.

A bastante conhecida definição bakhtiniana – que parte de uma perspectiva dialógica da linguagem – diz que os gêneros textuais são “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN: 2011, p. 262), localizados sócio-histórica e culturalmente, sendo produtos da (e produzindo a) sociedade. São, ao mesmo tempo, unidades históricas (podendo, portanto, ser passageiras, posto que estão atreladas a seu tempo) e concretas (materializadas e, comumente, disponíveis para épocas fora de seu tempo próprio de existência e realização).

São mecanismos através dos quais a nossa comunicação efetiva-se, quer ela seja uma comunicação verbal ou não-verbal. Ainda assim, “não concebamos os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas na linguagem” (MARCUSCHI: 2008, p.151). Ainda assim, por natureza, cada gênero textual possui um “padrão” que o torna reconhecível e que faz com que as diferentes manifestações daquele gênero possam ser reconhecidas como tal. Assim, sendo os “tipos relativamente estáveis” dos quais Bakhtin nos fala, eles se apresentam com relativa similaridade entre si.

Dessa maneira, da conversa ao panfleto, do livro ao outdoor, da carta à placa de trânsito, diferentes são os gêneros textuais que circulam socialmente e que são, a todo tempo, necessários para que os indivíduos possam interagir com o mundo e uns com os outros. Naturalmente, quando

5 Destacamos, para tanto, a atuação do NUPPLES: <http://nupples.pro.br/> - acesso em 19/02/2017 às 11h38min.

6 Em nossa proposta, não consideramos uma diferenciação entre “gêneros textuais” e “gêneros discursivos”. Embora conheçamos a discussão a respeito sobre serem conceitos diferentes, aqui assumimos que a diferença – caso exista – não é relevante em nossas análises.

falamos em “indivíduos”, incluímos os falantes “nativos” de uma determinada língua e todos aqueles que, não sendo nativos na referida língua, a utilizam pelos mais variados motivos. É o contexto que identificamos nesse trabalho como “português língua não-materna”. Retornemos à discussão sobre gêneros textuais.

São os gêneros, portanto, que permitem que exista qualquer tipo de comunicação/interação entre os indivíduos. Para Bronckart (1999, 2006) e Schnewly e Dolz (1999), o gênero é algo ainda mais complexo, sendo a “ferramenta” que permite as múltiplas formas de interação social – além, é claro, de serem os responsáveis pela comunicação em si, atuando como espécies de “mediadores” das dinâmicas e práticas sociais – que se apresentam “materializadas” neles (SCHNEUWLY e DOLZ: 1999, p. 6), “corporificadas” (MARCUSCHI: 2008, p.151).

As práticas sociais de letramento, como sistema simbólico compartilhado socialmente, pressupõem algum nível de interação sociocultural e se inscrevem em diferentes gêneros discursivos, constituindo-se em espaços de circulação, através dos eventos de letramento. Através deles, é possível acessar não somente o conhecimento objetivo-informacional, mas as crenças e os valores sociais que os permeiam e os constituem ou justificam (RIBEIRO, 2017, p. 90).

Portanto, considerando a natureza social da linguagem e dos gêneros textuais – e considerando ainda a sua “historicidade”, ou seja, a sua pertinência social e histórica – evidenciamos a necessidade, comum a estrangeiros e nativos, de compreender os gêneros que circulam socialmente para poderem interagir nas mais diversas demandas de comunicação da sociedade (BRYDON: 2001; STREET: 2006), “transitando”, a partir dos letramentos, entre diferentes gêneros.

Ora, se entendemos que “é por meio da língua e das suas funções sociais que transitam, são compartilhados, organizados e reconstruídos constantemente os conhecimentos de mundo” (RIBEIRO: 2014, p. 75-76) e se entendemos que uma dessas “funções sociais” da língua são os gêneros textuais, compreendemos a necessidade de pensar em práticas de letramento que possibilitem uma compreensão desses gêneros. Práticas que possibilitem uma “comunicação” entre esses gêneros e as pessoas que os “decifram” – seus leitores/interlocutores.

Pensemos, pois, em um tipo específico de gênero textual: a manchete de jornal. Em um “cenário ideal”⁷, qualquer leitor deve mobilizar diferentes estratégias para a “simples leitura” de uma manchete de jornal, a fim de que possa se comunicar com ela. Conhecimento de mundo, situacionalidade, materialidade linguística (as palavras em si), intencionalidade e intertextualidade são alguns dos elementos a serem considerados, muito embora outros pudessem ser citados.

Em texto clássico, Hymes (1972) demonstra como a língua e seu uso devem estar situados em um “evento comunicativo”, que requererá não apenas o conhecimento formal do sistema linguístico, mas o (re)conhecimento fatores outros, como o contexto de produção, as condições de circulação e as relações sociais, culturais e históricas em que os participantes desse evento estão inseridos. Como observa De Luchi (2014, p. 1) é necessário considerar que a comunicação acontecerá para além dos elementos estritamente “gramaticais”.

Ou seja: indo além, é preciso não apenas “ler” o gênero em questão, mas é preciso que ele seja compreendido em todas as suas potencialidades e possibilidades. Disso decorre que ler e compreender são ações distintas. São ações que envolvem diferentes “letramentos”. Para Soares,

letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (1998: p. 72 apud ROJO: 2009, p. 96).

Ao mesmo tempo, o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrendo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (ROJO, 2009, p. 98).

7 Dentro dos pressupostos que defendemos

Para Rojo (2009, p. 10), letramento precisa ser sempre uma prática múltipla, de forma a pensar o conceito sempre em seu plural – letramentos –, sendo ele(s) uma espécie de união de práticas sociais situadas, que envolvem diferentes signos na produção de sentido. Buscam, portanto, “recobrir os usos e práticas sociais de linguagem” (ROJO: 2009, p. 11), com seus sentidos sendo sempre contextualizados – o que não deixa de ser, ao mesmo tempo, uma característica dos gêneros textuais.

Como afirmamos – em certa medida, de maneira exaustiva –, os gêneros são construções sociais que medeiam as experiências e práticas sociais, fundamentadas na linguagem. Logo, é necessário considerar que a abordagem para os letramentos precisa ser também social (STREET: 2006, p. 12) e que uma prática de letramentos precisa ser baseada em gêneros textuais. Letramentos e gêneros textuais estão, portanto, intrinsecamente interligados, quer na perspectiva de sua “teoria”, quer na perspectiva de sua materialização sócio-histórica.

Por conseguinte, estando a linguagem na posição central das práticas sociais/de linguagem, sendo a sua base e suporte, será ela que, em última medida, organizará a própria dinâmica social dos indivíduos e grupos. Por ser, eminentemente, um processo quase ininterrupto, rechaçamos a noção de linguagem como um objeto ou objetivo; dada a sua dinamicidade, é preciso pensá-la sempre em movimento, sempre viva (MARCUSCHI: 2008, p.151). Se para um falante nativo de língua portuguesa tal ideia precisa ser trabalhada e discutida na escola⁸, para um estrangeiro em processo de aprendizagem da língua e da cultura temos algo ainda mais urgente de ser feito⁹. Há de haver uma preocupação em relação “ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social” (FUZA: 2011, p. 13), a fim de que os alunos “possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos)” (ROJO: 2009, p. 107).

Retornemos ao gênero textual “manchete de jornal”.

De maneira geral, as manchetes caracterizam-se por apresentarem um resumo de alguma notícia que se deseja informar, convidando o leitor a com ela interagir. Utilizando de elementos multissemióticos, elas atuam de maneira híbrida, oscilando entre o “informar o máximo em poucas palavras” e o “suscitar interesse para convidar à leitura”. Para tanto, as manchetes – especialmente aquelas nas capas de jornal – utilizam não apenas as palavras, mas as associam quer a outros signos (como as imagens) quer a outros contextos (no caso da intertextualidade). Mais do que um letramento para a leitura, é necessário mobilizar letramentos multissemióticos

exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita. (...) [Isso é perceptível] em muitos materiais impressos que têm transformado o letramento tradicional (da letra/livro) em um tipo de letramento insuficiente para dar conta dos letramentos necessários para agir na vida contemporânea (ROJO: 2009, p. 107)

Como vimos, diferentes letramentos são exigidos dos indivíduos para que possam, efetivamente, compreender uma manchete¹⁰. Letramentos (multissemióticos) serão mobilizados simultaneamente, a fim de que sejam capazes de oferecer a um estrangeiro todas as competências necessárias para a sua leitura e compreensão do mundo e, especificamente em nossa proposta, de uma manchete de jornal.

Ao pensar o ensino de (português) língua não materna, respaldado pelos conceitos e pelas questões apresentadas aqui, parece adequado concluir que eventos de letramento,

8 Para aprofundamento, recomendamos, enfaticamente, a leitura de Rojo (2009).

9 Para aprofundamento sobre a utilização de gêneros textuais em materiais de ensino para estrangeiros, sugerimos a leitura de Judice (2009).

10 Na realidade, para que possam compreender qualquer gênero textual, dada a característica situacional dos gêneros e de seu(s) significado(s).

propostos em atividades de aula, em contexto intercultural, permitem o acesso situado a práticas sociais de letramento cuja compreensão se faz possível via ampliação paulatina das competências comunicativo-intercultural e simbólica (RIBEIRO, 2017, p. 91).

De fato, nossa proposta é a de pensar os letramentos na perspectiva do ensino de PLNM, na perspectiva do ensino como um evento de letramento. A seção seguinte, portanto, busca, sucintamente, aproximar as duas áreas.

PLNM e letramento(s): aproximações teóricas e análise de corpus

Discutimos, nas seções anteriores, acerca da especificidade do ensino de PLNM e da necessidade das práticas de letramento para o ensino e a participação nas práticas sociais que envolvem a linguagem, assim como destacamos a posição central dos gêneros textuais no processo.

Na presente seção, teórica e analítica, buscaremos aproximar os estudos sobre as duas áreas, de forma a ensinar uma prática de ensino de PLNM que seja baseada, epistemologicamente, nos letramentos, sendo metodologicamente orientada pelo trabalho com os gêneros textuais. Se para o ensino de PLM os documentos oficiais – em especial os PCN (BRASIL: 1999) – já apontam para tal utilização, no contexto de PLNM a prática ainda é relativamente recente. Disso decorre uma terceira justificativa para nosso trabalho.

Na seção anterior, discutimos como “uma recente mudança de perspectiva tem enfatizado o entendimento das práticas de letramento em seus contextos sociais e culturais”¹¹ (STREET: 2006, p. 13), com as pessoas que não participam das práticas sociais e linguísticas sendo consideradas “iletradas”¹² (STREET: 2006, p. 15) – no sentido dos letramentos, não da alfabetização. Assim, para que, por exemplo, um falante de outra língua possa ser considerado um sujeito letrado nas práticas sociais de nossa sociedade, ele precisa estar inserido nos mais diferentes contextos de produção de enunciados existentes, de maneira competente. Precisa, portanto, estar não apenas localizado sócio-historicamente em nossa sociedade, mas também estar inserido em nossas práticas sociais de linguagem e conhecer os gêneros textuais que circulam, a fim de que possa participar dos mais diferentes eventos comunicativos. Embora existam diferentes perspectivas para pensar os letramentos, como observamos em Street (2006)¹³, a perspectiva social nos parece ser a mais pertinente para o trabalho com PLNM.

Dentro de nossa proposta, considerando as necessidades comunicativas da sociedade, o trabalho com os gêneros textuais, as práticas de letramentos e o ensino de PLNM, efetivamos aqui uma análise e proposta de atividade de ensino tendo como base as manchetes de jornal. Escolhemos, para tanto, o jornal carioca Meia Hora de Notícias. Popular, líder de vendas em seu segmento, bastante conhecido no Rio de Janeiro, nossa escolha se deu pelo fato de ele ser, potencialmente, um jornal comprado e lido por estrangeiros, dada a sua repercussão e facilidade de oferta, bem como seu menor preço em relação a outros jornais. É um jornal, de fato, bastante acessível. Além disso, “socialmente”, é tido como um jornal irreverente, divertido e que fala a “língua do povo”.

Escolhemos, a partir de atividades desenvolvidas em sala de aula – em eventos de letramento –, uma capa do referido jornal para exemplificar nossas análises e embasar as discussões. O recorte é a capa da edição do dia 11/03/2017, indicada abaixo:

11 “a recent shift in perspective has emphasised understanding of literacy practices in their social and cultural contexts” (tradução nossa).

12 “illiterate” (tradução nossa).

13 O autor traça um panorama do “desenvolvimento” do conceito de letramento, desde a sua concepção inicial de “alfabetização”, passando por sua perspectiva cognitiva, social, autônoma, ideológica e textual, abordando ainda a multimodalidade.



Nela, é possível identificar duas manchetes que merecem maior destaque dentro de nossa proposta. A primeira delas diz respeito à troca da palavra “Rio” por “Tiro” para indicar a cidade do Rio de Janeiro. Na sequência, há o enunciado “Tiroteio come solto em 6 favelas com UPP”. A outra, fala sobre as “bandivas” investigadas¹⁴. Por adequação ao nosso espaço, abordaremos apenas uma delas, a primeira.

Já de início, com destaque, a troca das palavras “Rio” e “Tiro” sugere uma mudança relevante de sentido acerca de nossa cidade. O rio que nos qualifica transformou-se apenas em tiro, numa indicação clara da quantidade de tiros que a cidade teve. Poder-se-ia pensar ainda na característica de um rio ser grande, com grande volume de águas, assim como o de ele atingir uma grande área territorial. Seria possível ainda imaginar que, de tantos tiros que a cidade teve, nosso nome poderia mudar, de maneira a ser mais adequado à realidade da cidade. Diferentes leituras poderiam ser efetivadas – não apenas as que aqui indicamos –, ativando diferentes competências, conhecimentos de mundo, intertextualidades, conhecimentos prévios e possibilidades. Uma única manchete na capa de um jornal é o suficiente para suscitar uma longa discussão, com análises frutíferas e variadas.

Abaixo, a indicação de que o “tiroteio come solto” é outro enunciado pertinente para pensarmos o PLNM. Sendo uma gíria popular, “comer solto” indica uma quantidade exagerada, uma intensidade ou repetição. Aplicada ao tiroteio, temos a construção de um enunciado expressando, na “linguagem do povão”, a repetição das ocorrências de tiroteio, de maneira intensa e exagerada – tão intensa a ponto de poder modificar o nome da cidade para “Tiro de Janeiro”.

Para uma pessoa que não está inserida social e historicamente em nossa comunidade – por exemplo, um morador de outro estado –, é possível que a leitura da manchete não a faça ativar mecanismos de leitura e compreensão que possam dar conta dos significados possíveis. Embora

14 Uma excelente possibilidade de leitura e análise do termo “bandivas” seria a leitura de Golçalves (2002). Embora não se trate efetivamente de uma construção sufixal, a leitura do texto traz luz ao entendimento sobre a formação de palavras numa leitura pragmática. Ainda que o autor não aborde efetivamente o PLNM, é possível traçar as aproximações necessárias.

sendo brasileiro e falando a língua portuguesa, nosso morador do exemplo poderia não acessar o contexto em que o evento comunicativo se dá. Como indicado, apenas o conhecimento do sistema linguístico não é o suficiente para a inserção nas práticas sociais de linguagem.

Para um estrangeiro, portanto, o desafio é duplo: tanto o do sistema linguístico¹⁵, como o do contexto e das práticas localizadas de linguagem. Some-se aos dois desafios iniciais a necessidade de “solucioná-los” em um contexto de ensino.

Isto posto, justificamos – e defendemos – que o ensino de PLNM seja feito de maneira localizada, contextual, tendo como sabe os gêneros textuais que circulam na sociedade e com orientação pelos letramentos. Apenas no confronto do sistema linguístico com as práticas de linguagem necessárias para agir no mundo e na vida cotidiana é que uma comunicação eficiente pode ser conseguida nos diferentes eventos comunicativos. Ou seja: uma proposta de ensino de PLNM para quaisquer falantes de outras línguas precisa ser efetivada considerando as premissas anteriores. Pouco vai importar a substituição das palavras “rio” e “tiro” se não for compreendido o contexto de mudança, a intencionalidade, o ganho pragmático-semântico ou a crítica que se coloca. É preciso ir além do “superficial” do sistema linguístico¹⁶.

Uma possível proposta – e, ressaltamos, apenas uma dentre todas as propostas possíveis – de abordagem para o ensino poderia ser a leitura da manchete para um levantamento das possibilidades de interpretação. Assim, os leitores poderiam associar o texto a outras experiências, como um possível tiroteio enfrentado, uma conversa no trabalho ou alguma outra matéria lida. Poderiam acessar outros veículos multimodais, como um post no Facebook, um vídeo na internet ou uma matéria na televisão. Dessa maneira, outros elementos poderiam somar-se à leitura inicial da manchete.

Na sequência, poder-se-ia ainda discutir o atual contexto de segurança pública do Rio de Janeiro para embasar o entendimento sobre a mudança da palavra “Rio” e a complementação no enunciado abaixo para, então, discutir a expressividade linguística da substituição das palavras e a utilização da expressão “comer solto”. Por fim, o professor poderia trabalhar em sala a utilização da expressão, indicando contextos e exemplos, trazendo a leitura da manchete para a vida cotidiana dos leitores estrangeiros. Ações de letramentos aplicadas ao ensino de PLNM.

Palavras finais

Discutimos em nosso texto acerca da área de Português Língua Não Materna (PLNM), delineando brevemente suas características, particularidades e panorama de desenvolvimento nas últimas décadas. Malgrado os visíveis avanços da área, ainda há muito a ser feito para pensar a formação de professores e o ensino de PLNM.

No escopo de discutir o seu ensino, apontamos uma das perspectivas epistemológicas que – acreditamos – seja eficiente para tanto. Assim, a segunda seção do texto abordou os conceitos de letramento, apresentando e discorrendo sobre o tema para, em seguida, associar os dois estudos: PLNM e os letramentos.

Desta feita, a terceira seção abordou a aproximação entre as duas áreas, demonstrando como ela poderia ser eficaz para o ensino-aprendizagem da língua portuguesa por parte de falantes de outras línguas. Indicamos, a partir de um gênero textual específico – manchete de jornal – uma proposta de análise e didatização do gênero para com fins didáticos, dentro de nossa perspectiva de abordagem.

Somos conscientes, por fim, de que expressamos aqui apenas um possível argumento que possa orientar as práticas didáticas de ensino de PLNM; não oferecemos, portanto, uma receita, mas um caminho dentre muitos outros possíveis, eficazes e pertinentes – alguns deles indicados no próprio texto.

Esperamos que nosso texto possa estimular novas discussões, propostas e pesquisas sobre o tema.

15 E aqui incluímos como um “único desafio” tudo o que o sistema linguístico pode incluir: léxico, entonação, morfologia, pontuação, sintaxe e muitos outros.

16Aqui, naturalmente, os estudos culturais e a interculturalidade teriam um privilegiado espaço. Uma vez mais, por adequação ao nosso espaço de discussão, não aprofundaremos a questão, sugerindo para tanto a leitura de Meyer (2013).

Referências

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso, in _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais (PCN): ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC / SEMEC, 1999.. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf> - acesso em 19/03/2017 às 12h.

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: Educ, 1999.

_____. **Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campina/SP: Mercado de Letras, 2006.

BRYDON, D. Local needs, global contexts: learning New Literacies. IN: MACIEL, R.; ARAUJO, V. (Orgs.) **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

DE LUCHI, M. **Osservare e riflettere sulla comunicazione in italiano L2 e L5**. Bollettino Itals, Anno 12, n.56., nov. 2014. Disponível em: <<http://www.italy.it/sites/default/files/pdf-bollettino/deluchi.pdf>>. Acesso em 27/02/2017 às 16h06min.

FUZA, Angela F; et al. **Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna**. Linguagem & Ensino, Pelotas, v.14, n.2, p. 479-501, jul./dez. 2011.

GONÇALVES, C. A. V. **Morfopragmática da intensificação sufixal em português**. Revista de Letras (Fortaleza), Fortaleza, v. 1;2, n.24, p. 43-50, 2002.

JUDICE, Norimar. Gêneros textuais no planejamento e na elaboração de módulos para o ensino do português do Brasil a estrangeiros. In.: JUDICE, Normimar.; DELL'ISOLA, Regina L. P. **Português Língua Estrangeira: novos diálogos**. Niterói: Intertexto, 2009.

KUMARAVADIVELU, B. **Understanding language teaching: from method to postmethod**. ESL & Applied Linguistics Professional Series. New Jersey, 2006.

MARCUSCHI, Luiz A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2008.

MEYER, Rosa M. de B. **Português para Estrangeiros: questões interculturais**. Rio de Janeiro: Editora PUC, 2013.

OSÓRIO, Paulo; SIMÕES, Darcília; ROSA, Maria Carlota (Orgs.). **Da Constituição Histórica do Português ao seu Ensino**. Estudos de Linguística Portuguesa. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2017.

RIBEIRO, Alexandre do Amaral. **Práticas de letramento escolar em perspectiva integradora: por um meio ambiente linguístico-cultural favorável à aprendizagem**. In: RIBEIRO, Amélia E. do A. Formação para o letramento: contextos, práticas e atores. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

RIBEIRO, Amélia Escotto do A.; RIBEIRO, Alexandre do Amaral; BATISTA, Alessandra R. **Formação de professores de português para estrangeiros: reflexões a partir da produção acadêmica brasileira**. In: RIBEIRO, Alexandre do Amaral. Ensino de português do Brasil para estrangeiros: internacionalização, contextos e práticas. Rio de Janeiro: Epublik, 2016.

ROJO, Roxane H.; BARBOSA, Jacqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros**

discursivos. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

_____. **Letramentos múltiplos,** escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Liliane. **Para uma gramática da enunciação do português:** os atos de fala. In: RIBEIRO, Alexandre do Amaral. Ensino de português do Brasil para estrangeiros: internacionalização, contextos e práticas. Rio de Janeiro: Epublik, 2016.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Os gêneros escolares:** das práticas de Linguagem aos objetos de ensino. Revista Brasileira De Educação. São Paulo, n.11, p.5---16, maio/jun./jul./ago.1999.

STREET, Bryan V. **Understanding and defining literacy.** Unesco, 2006 – disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001461/146186e.pdf> - acesso em 11/12/2016 às 21h39min.

Recebido em 4 de junho de 2019.

Aceito em 23 de agosto de 2019.