

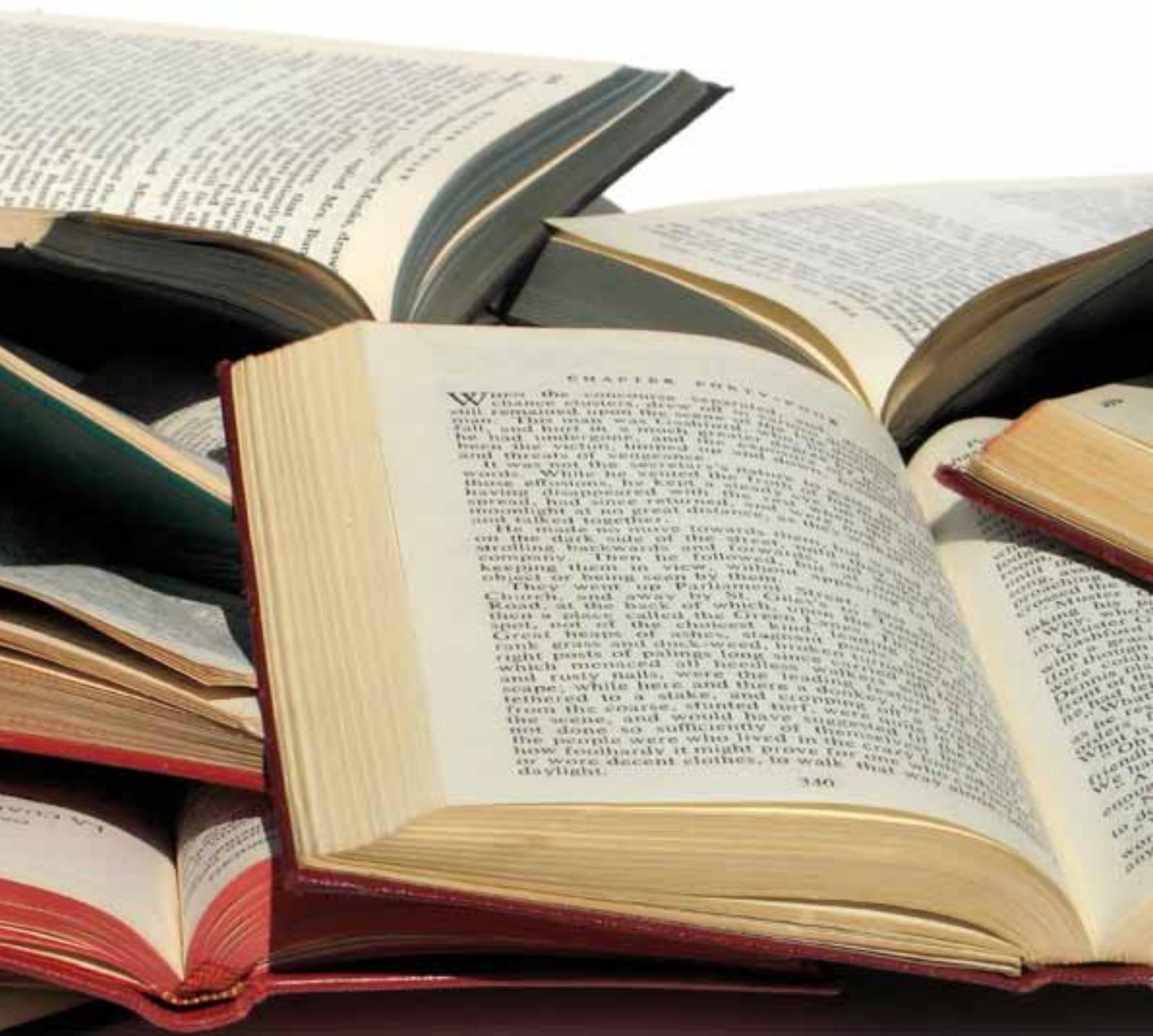
Rede São Paulo de

Formação Docente

Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP
Ensino Fundamental II e Ensino Médio

Escrita

d04



Rede São Paulo de

Formação Docente

Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP
Ensino Fundamental II e Ensino Médio

São Paulo
2012

© 2012, BY UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO

Rua Quirino de Andrade, 215

CEP 01049-010 – São Paulo – SP

Tel.: (11) 5627-0561

www.unesp.br

SECRETARIA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO (SEESP)

Praça da República, 53 - Centro - CEP 01045-903 - São Paulo - SP - Brasil - pabx: (11)3218-2000

Projeto Gráfico, Arte e Diagramação

Lili Lungarezi

Produção Audiovisual

Pamela Bianca Gouveia Túlio

Rede São Paulo de
Formação Docente

Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP

Ensino Fundamental II e Ensino Médio

Sumário

Escrita: Produto e Processo	1
Ensino/Aprendizagem da Escrita em Língua Estrangeira	10
Língua em Uso	23
Bibliografia	27

Escrita: Produto e Processo



Escrever não é considerada uma tarefa fácil. Segundo Richards (1990), aprender a escrever, tanto em língua materna quanto em segunda língua, é uma das tarefas mais difíceis para um aprendiz. Podemos afirmar que, a maioria de nós já passou por incertezas, frustrações e medos ao produzir uma mensagem ou elaborar uma ideia na modalidade escrita da língua. É possível identificar árduos esforços na busca por palavras apropriadas, por uma sequência mais adequada, um conteúdo significativo, pela clareza ao se expressar, pelo uso correto da língua ou um formato adequado.

Na maioria das vezes, nossa experiência com a modalidade escrita da língua, tanto materna quanto estrangeira, pode ser classificada como não prazerosa. Isso porque a ênfase na produção textual em si ainda se encontra fortemente incrustada em nossa sociedade. Historicamente encontramos justificativa para tal fato.

1

No passado, a escrita era considerada uma organização de estruturas linguísticas justificando o foco de interesse dos linguistas na sentença (PCNs, 1998). A partir de pesquisas realizadas, notou-se que, muito mais que um simples agrupamento sintático, o texto é uma unidade de informação, permeado por funções comunicativas. Assim, considerando a perspectiva funcional da linguagem, podemos destacar o modelo de Flower e Hayes (1977) que enfatiza a natureza cognitiva da escrita e as ideias de Grabe e Kaplan (1997) que defendem a natureza social no processo. Assim, esses estudos desencadearam mudanças e, a escrita, antes percebida como produto, passa a ser vista como processo, daí podermos pensar em um processo de escritura.

De acordo com Moura (2008), a partir da leitura de Grabe e Kaplan (op. cit.), a discussão sobre o papel da escrita como produto ou processo foi considerada controversa nos anos oitenta, o que contribuiu para o desenvolvimento de pesquisas sobre produção de textos no ensino universitário americano.

Para essa autora, dentre as mudanças notadas no paradigma do processo de ensino/aprendizagem da escrita, estão o surgimento de abordagens processuais que estimulam “a auto-descoberta; a escrita sobre tópicos importantes ou interessantes para o autor; a necessidade de planejamento do texto baseado no propósito que se quer atingir” (s/p) e rompem com procedimentos do ensino tradicional como, por exemplo:

1. a produção de uma única versão do texto, feita de forma linear, sem reescrita, seguindo-se as etapas de: esboço do conteúdo a ser escrito, redação do texto e, finalmente, sua edição;
2. a crença de que cada aluno devia trabalhar sozinho com a participação apenas do professor para esclarecimentos ou correção;
3. instruções simplistas sobre a organização do texto, além da ênfase no conhecimento gramatical, como se apenas esses tipos de informação bastassem para o bem redigir.
4. atividades de pré-escrita e produção de muitas versões do mesmo texto obtendo-se sugestões e comentários sobre cada um dos escritos;
5. uma variedade de comentários feitos por leitores, num contexto real de comunicação escrita, sejam eles os colegas, pequenos grupos e/ou o professor;
6. a expressão das ideias pessoais e da informação exposta no conteúdo como mais importantes do que o uso adequado de vocábulos e a obediência às regras gramaticais;
7. a ideia de que o processo da escrita não é linear e sim recursivo, podendo as tarefas serem repetidas diversas vezes.

(Moura, 2008, s/p)

Assim, em consonância com a perspectiva de escrita como processo, enfocamos as práticas de leitura e escrita, o ensino da escrita e a escrita no mundo virtual.

1. Práticas de Leitura e Escrita

Já sabemos que as práticas de leitura e escrita vão além da codificação/ decodificação de formas linguísticas, pois abrangem processos mais complexos, abordando dimensões sociais, culturais, cognitivas, interacionais. Segundo afirma Speroni (2010):

“A prática da leitura é um processo que transcende a uma decodificação do código escrito da língua. Em outras palavras, o ato de ler conduz a estruturas diferenciadas e organização lexical que provém do contexto e está diretamente relacionada com contexto pelo qual a mensagem se torna significativa em dado momento para os indivíduos que a ela tem contato.” (s/p)

A autora ainda acrescenta que:

Ao compreendermos todo processo que demanda o ato de ler e sua significância nos diferentes contextos históricos podemos lançar ancoras a compreensão da amplitude desse ato para práticas educacionais da atualidade. Assim considerando não mais a leitura e escrita como processo de privilégio de uma minoria que detém o poder, mas sim como direito de todos os sujeitos indistintamente. As práticas educacionais da atualidade devem proporcionar a aos educando meios eficazes para que se tornem agentes construtores de suas aprendizagens, enfim, conduzi-los a descobrir na leitura um novo mundo repleto de significações antes nunca descobertas. (s/p)

Dessa maneira, a partir da perspectiva que envolve a função social da leitura, encontramos um denominador comum para embasar nossas práticas educacionais referentes à compreensão e produção escrita.

De acordo com Kleiman (2000), o conhecimento prévio dos alunos concernente ao assunto tratado deve ser considerado e contextualizado nas propostas de trabalho. Ao professor é atribuída a função de familiarizar seus alunos com a língua escrita, propiciando uma relação positiva frente às atividades.

Ao produzir um texto escrito, é conveniente que se faça um exercício mental pré-escrita, coletando ideias para então escrever um rascunho e depois revisá-lo e, talvez, refazer todo este ciclo antes de finalizar o texto. Há etapas que devem ser seguidas no processo de escrita. Este processo implica em ir e vir várias vezes. Portanto, a escrita deve ser entendida como um processo recursivo ou não linear.

2 .A Escrita no Mundo Virtual

Let's Reflect:

Think about situations in which your students produce/ or can produce writing in English in a virtual environment.

A pesquisa na aquisição de segunda língua (KRASHEN, 1988) sugere a necessidade do insumo compreensível para que a aprendizagem se efetive. Assim sendo, ao professor de línguas cabem algumas importantes funções. Para Trentim (2001), de acordo com a teoria de Krashen, o professor exerceria três papéis centrais: primeiro, o professor é a principal fonte de insumo da língua alvo, assim sendo, o mesmo deve produzir um fluxo constante de linguagem e ao mesmo tempo, pistas que auxiliem os alunos na interpretação do insumo. Em segundo lugar, cabe ao professor criar uma atmosfera favorável, que seja interessante e amigável a fim de se obter um baixo filtro afetivo. O assunto da aula deve ser de interesse dos alunos e os erros não devem ser corrigidos. E, por fim, o professor deve escolher e dirigir uma grande variedade de atividades de sala de aula, envolvendo diversos grupos, conteúdo e contextos.

A escolha e adoção dos materiais deve envolver professores e alunos, tendo em vista seus interesses e necessidades.

Richards & Rodgers (2001) apontam outros papéis a serem desempenhados pelo professor, como o de facilitador do processo comunicativo entre todos os participantes na sala de aula e entre eles próprios e as várias atividades e textos e o de um participante independente dentro do grupo de ensino-aprendizagem.

4

Enquanto a ansiedade, a baixa confiança e a falta de motivação podem impedir a aprendizagem agindo como filtros afetivos que bloqueiam a compreensão e a aprendizagem (KRASHEN, op. cit.), a tecnologia pode auxiliar professores a criar um ambiente afetivo que apóie e facilite o ensino/aprendizagem.

Assim, professores de línguas buscam materiais e experiências para consolidar conhecimento e promover o uso das habilidades na língua alvo. Para Krashen (1988), as atividades de sala de aula sempre devem focar tópicos que são interessantes e relevantes para os alunos e os encorajar a expressarem suas ideias, opiniões, desejos, emoções e sentimentos. O professor deve proporcionar um ambiente que conduza à aquisição— baixo nível de ansiedade, boa harmonia com o professor, relacionamento amigável com outros alunos; de outra maneira a aquisição não se realizará.

Quando enfatizamos a prática da modalidade escrita da língua e as tecnologias de comunicação e informação (TICs) com um objetivo comunicativo real, novas oportunidades de ensino são promovidas, como: gerar ideias, estruturar informações, reformular e fazer revisão daquilo que foi escrito. Ao utilizar algo que seja relevante para aprendizes, a prática da escrita não é mais considerada uma atividade desconexa. Se a escrita é vista como uma maneira valiosa de praticar a língua, ela desempenhará um papel positivo no processo de aprendizagem como um todo. Se chamamos a atenção dos aprendizes para o papel e valor da prática e apontamos propósitos diferentes que ela apresenta em termos comunicativos e de prática de língua, ajudamos a projetar uma imagem mais positiva da escrita.

Vários trabalhos que enfocam o uso das tecnologias, CMC¹ – *Comunicação mediada pelo computador*- ou CALL² – *Aprendizagem de línguas assistida por computador* - e o ensino de LEs podem ser destacados em cenário nacional e mundial. Esses ilustram histórias de sucesso, barreiras, benefícios e recompensas, o que reforça sua importância nos dias atuais (PEDERSON, 1987; CHAPELLE, 1998; SALABERRY, 1996, 2001; CELANI & COLLINS, 2005; WARSCHAUER, 1996, 1997a, 1997b, 2001, 2004, 2005; BRAGA e COSTA, 2000; LEE, 2000; PAIVA, 2001a, 2001b, 2005; LUZÓN MARCO, 2002; HERRING, 2002; GARCIA, 2003; BACALÁ, 2003; BRAGA, 2004; PAIVA & RODRIGUES JUNIOR, 2004; SOUZA, 2000, 2003, 2007; LEFFA, 2006; THORNE & BLACK, 2007; TELLES, 2009).

1. CMC - Computer Mediated Communication

2. CMC - Computer Mediated Communication

Concluimos que as TICs podem permitir que um caráter mais real e significativo envolva as práticas educacionais de escrita até então presenciadas.

Referências:

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>> Acesso em 20 de fevereiro de 2012.
- FLOWER, L.; HAYES, J. Problem-solving strategies and the writing process. **College English**, v. 39, n. 4, p. 449-461, 1977.
- GRABE, W.; KAPLAN, R. B. **Theory and Practice of Writing**. London: Longman, 1996.
- KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 7. ed. Campinas: Pontes, 2000.
- KRASHEN, S. D. **Second Language Acquisition and Second Language Learning**. Prentice-Hall International, 1988.
- MOURA, V. L. L. O desenvolvimento da habilidade escrita através da Internet- uma experiência colaborativa. In: SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO – MULTIMODALIDADE E ENSINO. 2. 2008, Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2008. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehete/simposio2008/anais/Vera-Lucia-Moura.pdf>>. Acesso em: 20 fevereiro. 2012. Paginação irregular.
- RICHARDS, J. C. **The Language Teaching Matrix**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- RICHARDS, J.; RODGERS, T. **Approaches and methods in language Teaching**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- SPERONI, K. S. Reflexões a cerca do processo de leitura e escrita: compreender para transformar o ensino. **P@rtes**, v. 00 jul. 2010. Disponível em: <www.partes.com.br/educacao/processodeleituraeescrita.asp>. Acesso em: 20 fev. 2012.
- TRENTIM, C. I. **O Ensino Comunicativo de Línguas Estrangeiras e a Abordagem Natural**. Disponível em: <<http://www.cefetpr.br/deptos/dacex/revista4/cleci.htm>>. Acessado em: 20 fev. 2012.

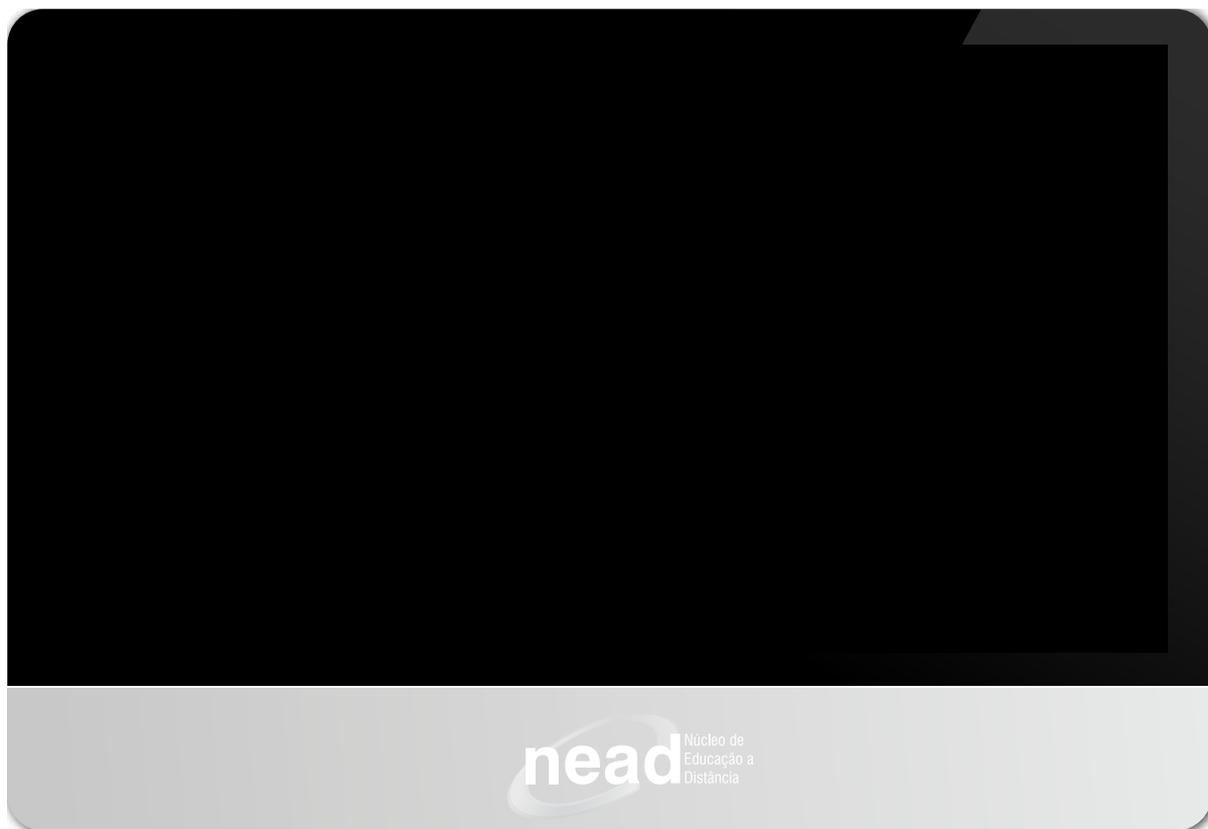
Bibliografia Complementar:

- BACALÁ, V. L. A. Leitura em meio eletrônico: resistir ou aderir – uma questão de identificação. **Letras & Letras, Revista do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia**, v. 19, n. 1, 2003, p. 21-35.
- BRAGA, D. B.; COSTA, L. A. O computador como instrumento e meio para o ensino/aprendizagem de línguas. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, n. 36, p. 61-79, 2000.
- BRAGA, J. C. F. **Aprendizagem de línguas em regime de tandem via e-mail**: colaboração, autonomia e estratégias sociais e de compensação. 2004. Dissertação. (Mestrado em Linguística Aplicada) - Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2004.
- CELANI, M. A.; COLLINS, H. Critical Thinking in Reflective Sessions and in Online Interactions. **AILA Review**, 18, 2005, p. 41-57.
- CHAPELLE, C. Multimedia CALL: Lessons to be learned from research on instructed SLA. **Language Learning & Technology**, 2 (1), 1998, p. 22-34. Disponível em: <<http://llt.msu.edu/vol2num1/article1/index.html>>. Acesso em: 20 fev. 2012.
- GARCIA, D. N. M. **O uso da escrita em língua estrangeira (inglês) por meio dos diários dialogados eletrônicos**. Dissertação. (Mestrado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, UNESP, Assis, 2003.
- HERRING, S. C. Computer-mediated communication on the Internet. **Annual Review of Information Science and Technology**, n. 36, p. 109-168, 2002. Disponível em: <<http://ella.slis.indiana.edu/~herring/arist.2002.pdf>> Acesso em: 20 fev. 2012.
- LEFFA, V. J. A aprendizagem de línguas mediada por computador. In: LEFFA, V. J. (Org.). **Pesquisa em linguística Aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, 2006, p. 11-36.
- LEE, K. English Teachers' Barriers to the Use of Computer-assisted Language Learning. **The Internet TESL Journal**, v. VI, n. 12, Dec. 2000. Disponível em: <<http://iteslj.org/Articles/Lee-CALLbarriers.html>>. Acesso em: 20 fev. 2012.
- LUZÓN MARCO, M. J. Using the internet to develop writing skills in ESP. **the ESPecialist**, São Paulo. v. 23, n. 1, p. 53- 74, 2002.

- PAIVA, V. L. M. O. A sala de aula tradicional X a sala de aula virtual. In: CONGRESSO DE ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 3. 2001, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2001a. p. 129-145. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/virtual.htm>> Acesso em: 20 fev. 2012.
- PAIVA, V. L. M. O. A www e o ensino de inglês. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 1, n. 1, 2001b, p. 93-113. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/www.htm>> Acesso em: 20 fev. 2012.
- PAIVA, V. L. M. O. A pesquisa sobre interação e aprendizagem de línguas mediadas pelo computador. **Calidoscópico**. São Leopoldo. v. 3, n. 1, jan. / abr. 2005, p. 5-12. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/cmc.htm>>. Acesso em: 20 fev. 2012.
- PAIVA, V. L. M.; RODRIGUES JUNIOR, A. S. Fóruns on-line: intertextualidade e footing na construção do conhecimento. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R. (Orgs.). **Gêneros: reflexões em análise do discurso**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004, p. 171-189.
- PACHECO, D. C. F. O ensino da compreensão escrita em língua estrangeira. **Crátilo: Revista de Estudos Lingüísticos e Literários**. Patos de Minas: UNIPAM, ano 1, n. 1, p. 134-145, 2008. Disponível em: <[http://www.unipam.edu.br/cratilo/images/stories/file/artigos/2008_1\(revisto\)/OEnsinoDaCompreensaoEscrita.pdf](http://www.unipam.edu.br/cratilo/images/stories/file/artigos/2008_1(revisto)/OEnsinoDaCompreensaoEscrita.pdf)> Acesso em: 20 de fev. 2012.
- PEDERSON, K. M. Research on CALL. In: SMITH, W. F. (Ed.), **Modern media in foreign language education: Theory and implementation**. Lincolnwood: National Textbook Company, 1987, p. 99-132.
- PEREIRA, C. C. **A compreensão escrita nos livros didáticos de inglês para o Ensino Fundamental**. Disponível em <<http://www.ufjf.br/revistagatilho/files/2010/06/costapereira.pdf>> Acesso em 20 de fevereiro de 2012.
- SALABERRY, M. R. The theoretical foundation for the development of pedagogical tasks in computer mediated communication. **CALICO Journal**, 14(1), 1996, p. 5-34.
- SALABERRY, M. R. The Use of Technology for Second Language Learning and Teaching: A Retrospective. **The Modern Language Journal**, v. 85, n.1, 2001, p. 39-56.
- SOUZA, R. A. **O chat em língua inglesa: interações nas fronteiras da oralidade e da escrita**. Dissertação (Mestrado em Letras: Linguística Aplicada)- Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2000.

- SOUZA, R. A. **Aprendizagem de línguas em tandem**: estudo da telecolaboração através da comunicação mediada por computador. Tese (Doutorado em Letras: Linguística Aplicada) - Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2003.
- SOUZA, R. A. Aprendizagem em Regime Tandem: Uma Alternativa no Ensino de Línguas Estrangeiras OnLine. In: **Internet & ensino**: novos gêneros, outros desafios. ARAÚJO, J. C. (Org.) Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 205- 220.
- TELLES, J. A. **Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI**. Campinas: Pontes Editores, 2009.
- THORNE, S. L.; BLACK, R. Language and Literacy Development in Computer-mediated Contexts and Communities. **Annual Review of Applied Linguistics**, n. 27, 2007, p. 133-160.
- WARSCHAUER, M. Computer-assisted language learning: An introduction. In: FOTOS, S. (Ed.) **Multimedia language teaching**. Tokyo: Logos International. 1996, p. 3-20.
- WARSCHAUER, M. A sociocultural approach to literacy and its significance for CALL. In: MURPHY-JUDY, K. & SANDERS, R. (Eds.), **NEXUS**: The convergence of language teaching and research using technology. Durham, North Carolina: Computer Assisted Language Instruction Consortium, 1997a.
- WARSCHAUER, M. Computer-mediated collaborative learning: Theory and practice. **Modern Language Journal**, n. 81, 1997b, p. 470-481.
- WARSCHAUER, M. Online communication. In: CARTER, R. & NUNAN, D. (Eds.), **The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages**. Cambridge: Cambridge University Press, p. 207-212, 2001.
- WARSCHAUER, M. Technological change and the future of CALL. In: FOTOS, S. & BROWN, C. (Eds.), **New Perspectives on CALL for Second and Foreign Language Classrooms**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004, p. 15-25.
- WARSCHAUER, M. Sociocultural perspectives on CALL. In: EGBERT, J. and PETRIE, G. M. (Eds.) **CALL Research Perspectives**. Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum, 2005, p. 41-51

Ensino/Aprendizagem da Escrita em Língua Estrangeira



O processo de ensino e aprendizagem de línguas tem gerado interesse e preocupações em muitos. Aprender ou ensinar uma língua já se equiparou à memorização de regras e listas de vocabulário. Contudo, os anseios dos aprendizes e a insatisfação dos professores têm inspirado ações pedagógicas que valorizam tanto o indivíduo quanto as formas. Os conteúdos gramaticais nas aulas de língua estrangeira são de grande importância desde que esclarecidos seus propósitos, ou seja, eles devem ser expostos aos aprendizes dentro de situações reais de uso da língua.

É irrefutável a necessidade do conhecimento da língua inglesa para a comunicação nos dias atuais. A comunicação deve abranger o aspecto interacional envolvendo as modalidades oral e escrita. Esta necessidade se justifica, principalmente, pela grande volume de informações e conhecimentos que circulam nos meios de comunicação.

10

Algumas propostas educacionais têm sido elaboradas visando promover um crescimento intelectual e emocional ao indivíduo e criar melhores oportunidades aos aprendizes. Reconhecemos que o processo de ensino/aprendizagem da modalidade escrita da língua deve buscar bases eficientes, significativas e criativas. Já em 1904, Jespersen defendia que a língua deveria ser tratada como algo vivo, e o método de ensino deveria ser tão elástico e adaptável quanto a vida. Sendo assim, ela não deveria ser um fim em si, mas um caminho para a comunicação.

A aprendizagem de uma língua estrangeira deve maximizar as possibilidades de comunicação e socialização do aprendiz. Widdowson (1991) afirma que o fim último da aprendizagem de línguas é a aquisição de competência comunicativa para interpretar, seja isso manifestado com visibilidade na conversa ou correspondência, seja como uma atividade psicológica subjacente às habilidades de dizer, ouvir, escrever e ler.

Como educadores, é necessário reconhecer que aprender/ensinar uma língua é um processo que ultrapassa o domínio de um sistema de signos que comportam significados culturais. Sob essa ótica, aprender uma nova língua está relacionado à aprender a interpretar a realidade com outros olhos, através da inserção do aprendiz num universo de práticas culturais. O ensino e a aprendizagem da escrita em uma nova língua deveria ir além da codificação/decodificação de informações e abranger horizontes muito maiores. Segundo Almeida Filho (1993):

o aprender uma língua é (...) aprender a significar nessa nova língua e isso implica entrar em relações com outros numa busca de experiências profundas, válidas, pessoalmente relevantes, capacitadoras de novas compreensões e mobilizadoras para ações subseqüentes. (p. 15)

O autor ainda afirma que a nova língua precisa ser desestrangeirizada para e na comunidade. Assim, cabe ao professor fornecer condições adequadas para que o aprendiz interaja na nova língua, desestrangeirizando-a pouco a pouco por meio de uma abordagem comunicativa, com atividades interativas e tarefas relevantes, propiciando espaço para que o aluno seja coparticipante e corresponsável pelo processo.

Abordaremos, em seguida, algumas questões com o intuito de auxiliar os professores de língua inglesa. Enfocaremos a compreensão, as diferenças entre a língua inglesa e a língua materna (português), a criatividade e estratégias no processo de ensino/aprendizagem da escrita visando capacitar o aprendiz a interagir com competência, segurança e motivação.

1. O Ensino da Escrita e a Língua Inglesa

As ações pedagógicas que enfatizam a forma e desvalorizam os aspectos interacionais, culturais e sociais ainda podem ser percebidas em muitos contextos escolares.

A partir dos termos *forma e uso* (Widdowson, 1991) e *competência e desempenho* (Chomsky, 1986), podemos perceber que o conhecimento linguístico das formas gramaticais (forma) não garante um domínio da língua que se manifesta pelo uso (comunicativo). Widdowson (op. cit.) define forma como sendo um aspecto do desempenho, aquele que evidencia o domínio do conhecimento das regras; e uso como um outro aspecto do desempenho que explicita a capacidade de uso do conhecimento de regras linguísticas para a comunicação eficaz. Se, como mencionamos anteriormente, escrever não é uma simples tarefa de agrupar palavras ou ideias, é preciso ter em mente que cabe ao professor encontrar maneiras para desmitificar o processo e proporcionar oportunidades relevantes e motivadoras para a prática da escrita a fim de que transponham barreiras e concepções prévias do processo de escrever. Para Grabe & Kaplan (1996):

- ★ O ensino da escrita é separado e distinto do ensino da precisão sintática e do ensino de várias convenções textuais (como ortografia, pontuação);
- ★ A aprendizagem da escrita é mais propensa a ser bem sucedida em condições nas quais os próprios alunos se mostram desejosos a comunicar mensagens reais a audiências reais;
- ★ A aprendizagem da escrita é mais propensa a ser bem sucedida em condições nas quais assistência extensiva é oferecida ao aprendiz antes do texto, em condições nas quais há envolvimento de parceiros nas etapas preparatórias para a escrita, e em condições nas quais há auxílio do professor. (p. 422-423)

Em vários momentos, os alunos se deparam com propostas de escrita desengajadas de suas realidades que, ao contrário de fomentar a criatividade e a motivação, se pautam no exercício de formas e normas. Isso se dá pela ênfase no produto e não no processo que traria grandes contribuições ao processo de aprendizagem.

Considerando a função primordial da escrita, conceitos como interação e interlocução à distância (OSAKABE, 1982) são anulados quando a artificialidade permeia o processo. Quando, por exemplo, em uma proposta de produção textual, o aluno sabe que seu interlocutor será o professor como representação do sistema escolar e sabe, também, que sua produção será avaliada em uma escala de 0 a 10.

A maioria dos fatos comentados envolvem a aprendizagem da língua materna, entretanto, o mesmo ocorre no ensino de LE. Nota-se que alunos e professores incorporam e adotam o mesmo procedimento e atitude frente ao ensino de modalidade escrita da língua estrangeira. É possível afirmar que essa postura, já saturada, não atende às necessidades dos aprendizes e nem dos educadores no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem de uma LE, deixando de promover espaços e atividades reais de uso de língua na modalidade escrita.

De acordo com Lopes (2003), nos últimos anos, as práticas voltadas para o ensino da escrita buscam abarcar as dimensões comunicativas dos processos de aprendizagem e desenvolvimento da produção escrita e, também, as diversas formas de manifestação da linguagem escrita no cotidiano das atividades individuais, coletivas e institucionais que são características na sociedade contemporânea.

O autor declara, ainda, que as mudanças mais marcantes no ensino da escrita, dizem respeito ao deslocamento do foco do produto final da escrita para os processos que permeiam a atividade. O que implica no reconhecimento de que o ato de escrever é constituído por um processo recursivo e não linear, composto de estágios ou etapas interligadas e interdependentes e na valorização de estratégias, procedimentos e atividades escritas que contemplem as diversas fases do processo. Também, há a preocupação em relevar os componentes sociais e interacionais do ato de escrever, no que concerne às relações entre escritor, texto e leitor.

O referido autor nos oferece um riquíssimo estudo sobre o ensino/ aprendizagem da modalidade escrita no ensino de língua inglesa no contexto brasileiro, ou seja, para alunos falantes de língua portuguesa como língua materna. É notável um interesse crescente a respeito do assunto, visto que gera inquietação para professores e aprendizes frente à tarefa laboriosa que é ensinar e/ou aprender a manifestar ideias no código escrito de uma língua, especialmente sendo esta uma língua estrangeira. Identificamos nas pesquisas de Lopes (2003) e Garcia (2003), o desejo de buscar soluções e respostas para uma prática educacional satisfatória para o ensino da escrita em língua inglesa.

A escrita está presente nas situações mínimas da nossa vida diária, passando, por muitas vezes, despercebida. Seu domínio pode incluir ou excluir indivíduos em ocasiões variadas. Compartilhamos da afirmação de Kleiman (1995) de que o domínio de outros usos e funções da escrita significa, efetivamente, o acesso a outros mundos, públicos e instituições, como o

da mídia, da burocracia, da tecnologia, e, através deles, a possibilidade de acesso ao poder. A autora observa, também, que os estudos sobre o letramento nos dias atuais enfatizam o efeito potencializador, ou conferidor de poder, do mesmo. Estes estudos seguem o caminho traçado por Paulo Freire há mais de trinta anos. Segundo Kato (1986), a modalidade escrita é prestigiada pela sociedade como um dos instrumentos de comunicação.

Britton (1983) afirma que, até mesmo antes de Aristóteles, os teóricos e professores estavam interessados em analisar o processo da produção do discurso, assim como, seus produtos, a fim de, inicialmente, formular uma série de regras para guiar aqueles que estavam aprendendo o ofício.

De acordo com Grabe & Kaplan (1996), a história do letramento ocidental se inicia com o uso da escrita para registrar eventos, tradições e transações por especialistas que eram capazes de fazer traduções orais do que fosse necessário para o povo. O povo era privado do letramento, porém, o poder do clero estava diretamente relacionado às habilidades de leitura e escrita. Observa-se que as instituições religiosas desempenharam um papel crítico na história do letramento ocidental.

A partir do século XVI, com a evolução do protestantismo, a capacidade de ler e escrever tornou-se necessária devido à difusão das ideias de que a salvação individual seria alcançada pelo acesso direto aos evangelhos da Bíblia. O trabalho missionário incentivou o letramento pois defendia a tradução da Bíblia e o ensino das línguas dos missionários. A ascensão do letramento entre o povo emergiu no final do século XVIII, principalmente na Inglaterra, França e Estados Unidos.

De acordo com Gnerre (1991 apud Lopes, 2003), a difusão da escrita e da educação básica, a partir do final da Segunda Guerra Mundial, pode ser considerada resultado de um contínuo processo de urbanização e expansão tecnológica, promovido por novas condições econômicas e políticas. É, assim, apontada como uma das principais razões para o estabelecimento de um campo de pesquisa sobre a escrita e seu ensino.

Grabe & Kaplan (1996) consideram que a Linguística Aplicada tem tratado de questões relativas ao desenvolvimento das habilidades de escrita durante, pelo menos, os últimos 50 anos, e o tem feito de forma bastante apropriada. Dessa maneira, no domínio da Linguística Aplicada estaria a concepção de tentar propor e solucionar questões concernentes ao uso da linguagem em situações reais.

O ensino de escrita em língua materna e em língua estrangeira apresentam diferenças significativas embora as pesquisas concernentes à LE apresentem tendências a seguir os passos das pesquisas conduzidas em LM, em aspectos metodológicos e em questões diversas. Para Freedman et al (1983), no contexto da segunda língua, aprender a escrever envolve as dificuldades presentes em escrever na língua materna, acrescidas das complexidades inerentes em tentar dominar uma segunda língua. Kroll (1990) reconhece que os professores precisam de um entendimento de todas as facetas deste complexo campo da escrita, para, posteriormente, filtrar tal entendimento sob um prisma que possa refletir como o fator de usar um código não nativo afeta o desempenho na segunda língua. Grabe & Kaplan (op. cit) consideram que muitas das questões teóricas concernentes ao contexto do ensino da escrita em LM têm reflexos diretos no contexto do ensino da escrita em LEs e que pesquisas sobre o ensino da escrita em línguas estrangeiras, por sua vez, realçam as diferenças entre as duas situações de aprendizagem.

Concordamos com Lopes (2003) quando afirma que o ensino da escrita em inglês como LE espelha-se diretamente nas pesquisas e pressupostos teóricos provenientes do contexto do ensino da escrita em inglês como língua materna e, por outro lado, está fundamentado em perspectivas teóricas subjacentes às concepções de linguagem, língua estrangeira, ensino e aprendizagem de línguas, que orientam as práticas educacionais no contexto mais amplo do ensino de línguas estrangeiras.

2. Estratégias para Escrita em Língua Inglesa

Há várias estratégias para se levantar ideias sobre um tema a ser escrito. Uma delas é a formulação de perguntas. A partir do tópico a ser escrito faça uma série de perguntas que venham à mente aleatoriamente, usando pronomes interrogativos – por que, quem, que, quando, onde, como. Você pode, então, desenvolver seu texto a partir de algumas dessas perguntas que podem ser exploradas de forma mais contundente.

Schütz (2009) dá algumas sugestões para a produção escrita em inglês.

1. Organize suas idéias em itens, faça um outline.
2. Certifique-se de que cada oração tenha um sujeito e que o sujeito esteja antes do verbo.
3. Use frases curtas.
4. Seja breve e evite o uso de palavras desnecessárias.
5. Seja objetivo; apresente fatos em vez de opiniões.

6. Cuidado com o uso de voz passiva.

7. Mantenha uma conexão lógica entre as frases fazendo uso correto de Words of Transition.

Para facilitar e enriquecer sua produção de texto acesse o site: <http://www.sk.com.br/sk-conn.html> onde você encontrará uma lista bastante completa de conectivos que servem para que as ideias do texto não fiquem jogadas ou ilhadas. De acordo com Schütz (2010), se usados de forma correta conferem “solidez ao argumento e consequentemente elegância ao texto” (s/p).

Dicas de escrita são sempre bem vindas e ajudam o escritor a não se perder na produção textual. Veja como o quadro a seguir pode ajudá-lo a melhorar sua escrita:

WRITING TIPS	
AUDIENCE	Who are the readers? What are their background knowledge? Will they be interested?
PURPOSE	To inform? To entertain? To persuade?
ORGANIZING IDEAS	How to group them? What is the focus and purpose of each paragraph? Order of ideas
BEGINNING	with a question. (<i>Do you know...?</i>) with a personal story. (<i>When I was ...</i>) with an interesting quote. with a description. with an interesting fact.
END	repeat the main idea ? end with recommendation? a quote at the end?
REVISING	ideas
	spelling
	organization

Quadro adaptado de LEE, L., BROCKMAN, T. & DARY, K. *Explorations 1: workbook*. Oxford: Oxford University Press. 2000, p.77 e 78.

3. Paradigmas da Escrita

Let's Reflect:

What is written without effort is read without pleasure.

Samuel Johnson

A visão simplista e errônea da linguagem como conjunto de regras ainda pode ser notada em muitos ambientes de ensino e aprendizagem. Nunan (1989) afirma que a linguagem pode ser encarada como um recurso dinâmico para gerar significados, assim, além de conhecimento, temos a noção de habilidade.

Devemos, dessa forma, dentro do contexto da aprendizagem, fazer distinção entre o aprender as regras e o aprender a usá-las. Para Hymes (apud CANALE & SWAIN, 1980) há regras gramaticais que seriam inúteis sem as regras de uso da língua. Canale & Swain (op. cit.) reconhecem que há regras de uso da língua que seriam inúteis sem as regras gramaticais. As regras gramaticais irão auxiliar na codificação da mensagem, todavia, é importante que tenhamos a capacidade de utilizá-las de forma eficiente e apropriada para a comunicação. Widdowson (1991) observa que, quando adquirimos uma língua, não aprendemos unicamente como compreender frases corretas como unidades linguísticas isoladas de uso ocasional; aprendemos, também, como usar adequadamente as frases buscando um efeito comunicativo.

Lopes (2003) identifica três paradigmas de ensino de escrita que orientam as práticas pedagógicas nos processos de ensinar inglês como segunda língua/língua estrangeira. Tais práticas estariam incorporadas no planejamento dos cursos de línguas, nos livros didáticos, nos procedimentos de avaliação, nas expectativas institucionais e nas atitudes e posturas dos professores e alunos. Ressaltamos que os paradigmas contemplam o ato de escrever a partir de perspectivas distintas e complementares. O autor, baseando-se em Silva (1990), Grabe & Kaplan (1996) e Johns (1997) sintetiza as características principais como mostramos no quadro seguinte (LOPES, 2003, p. 81).

Paradigma Tradicional

- * escrita como produto
- * foco nos aspectos formais do texto
- * imitação de modelos baseados em padrões estabelecidos pela tradição escolar
- * escrita como consolidação de conhecimentos gramaticais, útil para deveres de casa e procedimentos de avaliação
- * fundamentado na herança retórica e nos estudos lingüísticos de cunho estruturalista

Paradigma Processual

- * escrita como processo cognitivo de produção de significados
- * foco nos processos de composição do texto, entendidos como procedimentos interrelacionados e simultâneos
- * o texto como resultado da criação e organização de idéias e da redação de diversos rascunhos intermediados por revisões
- * valorização da fluência e expressividade
- * fundamentado em estudos na área da psicologia cognitivista e em pesquisas de cunho etnográfico

Paradigma Sociointeracionista

- * a escrita como atividade socialmente contextualizada
- * foco no processo de interação entre o escritor e o público leitor ao qual seu texto é dirigido
- * relevância do contexto sociocultural e da situação comunicativa na definição dos propósitos da produção da escrita
- * o conteúdo informacional do texto é organizado tendo em vista as especificações do contexto social no qual eventualmente circula e as expectativas de seus prováveis leitores
- * fundamentado no conceito de gêneros do discurso e na noção de comunidade discursiva

Quadro I – Paradigmas de ensino de escrita (LOPES, 2003)

A partir dos paradigmas apresentados, podemos dizer que participamos da opinião de Lopes (op. cit. p. 89) quando afirma que:

Entendemos que o ensino da escrita em língua estrangeira, dentro de um programa orientado por uma abordagem de cunho comunicativo, requer a conjugação das perspectivas tradicional, processual e sociointeracionista, de modo a proporcionar ao aluno uma prática da escrita que contemple a interrelação das dimensões lingüísticas/formais, processuais/estratégicas e interacionais/socioculturais, envolvidas no ato de escrever, conforme sugere Johns (1997, p. 17-19).

Para Almeida Filho (1993), uma das características mais marcantes da abordagem comunicativa é a visão da língua como instrumento de comunicação, tendo o foco no sentido, no significado e na interação propositada entre os sujeitos que estão aprendendo uma nova língua. Lee & VanPatten (1995) definem comunicação como a interpretação, expressão e negociação de significados, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Dessa forma, não podemos perder de vista a ênfase maior na produção de significados em detrimento da estrutura gramatical. Entendemos que o estudo das normas e formas deva ocorrer dentro de um contexto apropriado.

É preciso considerar, no processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, além do uso da língua para comunicação, que estamos diante de uma nova língua com uma organização própria e um sistema, muitas vezes, diferente de nossa língua materna. Firmando-se neste princípio, educadores e aprendizes devem estar conscientes para evitar maiores dificuldades ou transtornos ao adentrar no universo da língua estrangeira estudada.

Schütz (2007) em seu texto “Tradução mental- a receita que não dá certo”, define a tradução mental como “uma forma de interferência da língua materna na língua alvo” (s/p). O autor alerta para o nível de contraste acentuado entre a língua portuguesa e a língua inglesa, sendo necessária uma reaprendizagem na estruturação do pensamento em inglês. Segundo ele:

O aprendizado de uma língua estrangeira como inglês, por sua vez, consiste essencialmente na eliminação da interferência da língua materna - no nosso caso o português. Consiste na substituição das formas (pronúncia, vocabulário e estruturas) do português pelas formas (muito diferentes) do inglês. (s/p)

Para Schütz (op. cit.), “no caso específico de brasileiros aprendendo inglês, o método da tradução prematura, assim como praticado no ensino médio, é contraproducente” (s/p).

A interferência da língua materna na aprendizagem da língua estrangeira deve ser abordada com cuidado nas aulas de inglês. É preciso considerar que, ao produzir algo na língua inglesa, quer na modalidade oral quer na escrita, não estamos diante de uma transferência de palavras. Se isso ocorrer, o produto final serão frases desestruturadas e sem nexos, gerando problemas na comunicação. Para Schütz (2008), “O estudo comparativo de dois idiomas leva à clara identificação dessas diferenças entre eles e permite prever os erros bem como procurar evitá-los antes de se tornarem hábitos.” (s/p).

Bibliografia

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993.
- BRITTON, J. T. et al. **The development of writing ability**. London: Macmillan, 1983.
- BROWN, H. D. **Principles of language learning and teaching**. 3. ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1993.
- BROWN, H. D. **Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy**. Upper Saddle River: Prentice Hall Regents, 1994.
- CANALE, M.; SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. **Applied Linguistics**, n. 1, p. 1-47, 1980.
- CHOMSKY, N. **Knowledge of language: its nature, origin and use**. New York: Praeger, 1986. (Série Convergence).
- FREEDMAN, A.; PRINGLE, I.; YALDEN, J. (Eds.) **Learning to Write: First Language/Second Language**. Sussex: Longman, 1983.
- GARCIA, D. N. M. **O uso da escrita em língua estrangeira (inglês) por meio dos diários dialogados eletrônicos**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciências e Letras de Assis/ UNESP, 2003.
- GNERRE, M. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

- GRABE, W.; KAPLAN, R. B. **Theory and Practice of Writing**. London: Longman, 1996.
- JESPERSEN, O. **How to Teach a Foreign Language**. George Allen & Unwin, 1904.
- JOHNS, M. **Text, Role and Context**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.
- KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- KROLL, B. **Second Language Writing**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- LEE, J. F.; Van PATTEN, B. **Making Communicative Language Teaching Happen**. New York: McGraw-Hill, 1995.
- LEE, L., BROCKMAN, T. & DARY, K. **Explorations 1: workbook**. Oxford: Oxford University Press, 2000.
- LOPES, J. A. S. **O lugar do ensino da escrita em língua estrangeira (inglês) na graduação em Letras**. 2003. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2003.
- NUNAN, D. **Designing tasks for the communicative classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- OSAKABE, H. **Argumentação e discurso político**. São Paulo: Kairós, 1982.
- SCHÜTZ, R. **Como Redigir Corretamente em Inglês**. 2009. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-write.html>>. Acesso em 20 de fevereiro de 2012).
- SCHÜTZ, R. **Contrastes gramaticais: erros comuns a serem evitados**. 2008. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-gram.html>> Acesso em 20 de fevereiro de 2012.
- SCHÜTZ, R. **Diferenças Idiomáticas entre Português e Inglês**. 2009. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-idiom.html>> Acesso em: 20 fev. 2012.
- SCHÜTZ, R. **Tradução mental - a receita que não dá certo**. 2007. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-idiom.html>> Acesso em: 20 fev. 2012.

sk.com.br/sk-tradmen.html> Acesso em 20 de fevereiro de 2012.

- SCHÜTZ, R. **Words of Connection**. 2010. Disponível em: <http://www.sk.com.br/sk-conn.html>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2012.
- WIDDOWSON, H. G. **O ensino de línguas para a comunicação**. Campinas: Pontes, 1991.

Língua em Uso



ligadas às práticas de ensino da escrita retratam uma realidade vigente, porém, diferente do que se tem por ideal. De acordo com Amor (1993), algumas destas concepções são: (a) a convicção de que, dominando a gramática – o vocabulário, a oralidade ou a leitura – pode-se passar à escrita; (b) o entendimento de que escrever bem é escrever dentro dos padrões próximos da linguagem literária; (c) a crença de que a escrita é uma capacidade inata, um dom e (d) a consideração da produção escrita como uma questão de conteúdo, de ter ideias ou de dominar estruturas.

Muitos dos problemas e dos entraves percebidos no ato de escrever poderiam ser justificados pelo fato de que a função social da escrita não é devidamente trabalhada. O aluno estabelece contato com a norma culta e com a norma coloquial dentro e fora da escola. Entretanto, a prática do código escrito da língua, por vezes, assusta e nem sempre é bem sucedida.

Podemos levantar algumas questões ao confrontar a norma culta e a norma coloquial. Se consideramos a norma culta como um objeto distante do uso diário, os alunos, muitas vezes, não conseguem se expressar claramente quando são solicitados. As ideias podem estar prontas, concatenadas, mas ao transferi-las para o papel, há confusão e dificuldades. Richards (1990) afirma que não é simplesmente a organização linguística do discurso escrito que torna a escrita uma habilidade difícil de se adquirir, mas, o processo de se deslocar de conceitos, pensamentos e ideias para o texto escrito. Podemos supor que no caso da expressão oral, o processo se dará com maior tranquilidade.

Quando lápis, papel e norma culta são associados na tarefa de escrever, os aprendizes, muitas vezes, perdem o foco e acabam por decepcionar a si mesmos e àqueles que exigiram tal tarefa. Escrever requer maior esforço na medida em que devemos organizar as ideias, selecionar vocabulário, usar conectivos, considerar o receptor da mensagem ou do texto, demonstrar clareza, retomar ideias, evitar repetições desnecessárias etc. Trata-se de uma atividade desafiadora que justifica as barreiras encontradas.

É certo que a expressão verbal (oral) conta com muitos fatores no momento da comunicação, um deles sendo a presença do interlocutor, ao qual nos dirigimos com esclarecimentos e acréscimo de informações sempre que necessário. Já na modalidade escrita, teremos que nos expressar com muita clareza, coerência e consistência para que a mensagem seja recuperada pelo interlocutor sem maiores problemas.

O papel ativo do aprendiz foi ignorado por bastante tempo no contexto do ensino de línguas. O ensino era traduzido pela memorização de regras e teorias através de listas de exercícios e vocabulário. Segundo Zamel (1982 apud AUGUSTO- NAVARRO, 2002, p. 42), métodos que enfatizam a forma e a exatidão ignoram o modo como as ideias são exploradas através da escrita e não conseguem ensinar aos alunos que trata-se, essencialmente, de um processo de descobertas.

Sob o enfoque sociointeracionista de linguagem e de competência linguística, o ensino de línguas estrangeiras deve, a partir de objetivos claros, promover um contexto que associe aspectos interacionais, culturais, sociais.

Segundo os princípios da abordagem comunicativa, a escrita deve ser uma atividade prazerosa e comprometida com os objetivos de aprendizagem e com as necessidades dos alunos. Para tal, o professor deve desempenhar o papel de facilitador do processo, buscando interesse e motivação dos alunos de modo a articular espaços para que superem as barreiras de se manifestar na língua-alvo. Oportunidades de criação e expressão linguística devem ser fomentadas. É importante que o aluno seja incentivado a demonstrar um comprometimento maior com as propostas de produção escrita e com a aprendizagem da língua inglesa. Os tópicos a seguir irão contemplar propostas de práticas de produção escrita a partir de diferentes gêneros.

1 - Escrita Descritiva

A escrita descritiva é usada para descrever pessoas, um lugares, coisas ou eventos com detalhes sensoriais vívidos de modo que o leitor possa visualizar a descrição e se sentir parte dela. É como se a escrita descritiva fosse um quadro pintado com palavras para chamar a atenção do leitor.

Podemos afirmar que a escrita descritiva é uma das formas mais criativas de escrita na medida em que atíça sentidos e provoca impacto no leitor pelo poder das palavras através dos detalhes da descrição. Devemos usar os cinco sentidos (olfato, visão, audição, paladar e tato) para que o leitor possa vivenciar a descrição completamente. De qualquer forma a organização precisa ser lógica e coesa, pois tão importante quanto dar detalhes, é o modo como você faz.

2 - Escrita Narrativa

Na escrita narrativa, o escritor conta uma história baseado em situações pessoais ou fictícias. Portanto, a trama (personagens e ambientação) o clímax e o final devem ser pensados para a história como início, meio e fim. Detalhes devem ser fornecidos para que se crie um meio unificado ao contar a história e o leitor possa seguir e se envolver nela.

Há três tipos principais de escrita narrativa:

- ★ PESSOAL – onde o escritor ou suas experiências são parte da história;
- ★ IMAGINATIVA: na qual o escritor vai além do mundo real e constrói situações fora do comum usando sua criatividade;

- ★ DISSERTATIVA: onde o autor escolhe um tema central e um ponto de vista para defender.
- ★ São geralmente escritas em primeira pessoa.

3 - Escrita Informativa

A finalidade principal da escrita informativa é informar o leitor através de palavras memoráveis e concisas. É importante ser simples e direto ao apresentar a informação e deixar que o leitor tire suas próprias conclusões.

A informação apresentada deve ser verdadeira, ou seja, não fictícia e ir além das crenças pessoais do autor. O autor deve basear-se em fatos.

A informação deve ser escolhida e, posteriormente, organizada de forma lógica. Informações irrelevantes devem ser excluídas para que se produza um bom texto. Recomenda-se atentar para a ortografia e clareza para não dar margem a mal entendidos ou dupla interpretação.

Bibliografia

Tema 1

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>> Acesso em 20 de fevereiro de 2012.
- FLOWER, L.; HAYES, J. Problem-solving strategies and the writing process. **College English**, v. 39, n. 4, p. 449-461, 1977.
- GRABE, W.; KAPLAN, R. B. **Theory and Practice of Writing**. London: Longman, 1996.
- KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 7. ed. Campinas: Pontes, 2000.
- KRASHEN, S. D. **Second Language Acquisition and Second Language Learning**. Prentice-Hall International, 1988.
- MOURA, V. L. L. O desenvolvimento da habilidade escrita através da Internet- uma experiência colaborativa. In: SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO – MULTIMODALIDADE E ENSINO. 2. 2008, Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2008. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehte/simposio2008/anais/Vera-Lucia-Moura.pdf>>. Acesso em: 20 fevereiro. 2012. Paginação irregular.
- RICHARDS, J. C. **The Language Teaching Matrix**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- RICHARDS, J.; RODGERS, T. **Approaches and methods in language Teaching**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- SPERONI, K. S. Reflexões a cerca do processo de leitura e escrita: compreender para transformar o ensino. **P@rtes**, v. 00 jul. 2010. Disponível em: <www.partes.com.br/educacao/processodeleiturae-escrita.asp>. Acesso em: 20 fev. 2012.
- TRENTIM, C. I. **O Ensino Comunicativo de Línguas Estrangeiras e a Abordagem Natural**. Disponível em: <<http://www.cefetpr.br/deptos/dacex/revista4/cleci.htm>>. Acessado em: 20 fev. 2012.

Bibliografia Complementar:

- BACALÁ, V. L. A. Leitura em meio eletrônico: resistir ou aderir – uma questão de identificação. **Letras & Letras, Revista do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia**, v. 19, n. 1, 2003, p. 21-35.
- BRAGA, D. B.; COSTA, L. A. O computador como instrumento e meio para o ensino/aprendizagem de línguas. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, n. 36, p. 61-79, 2000.
- BRAGA, J. C. F. **Aprendizagem de línguas em regime de tandem via e-mail**: colaboração, autonomia e estratégias sociais e de compensação. 2004. Dissertação. (Mestrado em Linguística Aplicada) - Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2004.
- CELANI, M. A.; COLLINS, H. Critical Thinking in Reflective Sessions and in Online Interactions. **AILA Review**, 18, 2005, p. 41-57.
- CHAPELLE, C. Multimedia CALL: Lessons to be learned from research on instructed SLA. **Language Learning & Technology**, 2 (1), 1998, p. 22-34. Disponível em: <<http://llt.msu.edu/vol-2num1/article1/index.html>>. Acesso em: 20 fev. 2012.
- GARCIA, D. N. M. **O uso da escrita em língua estrangeira (inglês) por meio dos diários dialogados eletrônicos**. Dissertação. (Mestrado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, UNESP, Assis, 2003.
- HERRING, S. C. Computer-mediated communication on the Internet. **Annual Review of Information Science and Technology**, n. 36, p. 109-168, 2002. Disponível em: <<http://ella.slis.indiana.edu/~herring/arist.2002.pdf>> Acesso em: 20 fev. 2012.
- LEFFA, V. J. A aprendizagem de línguas mediada por computador. In: LEFFA, V. J. (Org.). **Pesquisa em linguística Aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, 2006, p. 11-36.
- LEE, K. English Teachers' Barriers to the Use of Computer-assisted Language Learning. **The Internet TESL Journal**, v. VI, n. 12, Dec. 2000. Disponível em: <<http://iteslj.org/Articles/Lee-CALLbarriers.html>>. Acesso em: 20 fev. 2012.
- LUZÓN MARCO, M. J. Using the internet to develop writing skills in ESP. **the ESPecialist**, São Paulo. v. 23, n. 1, p. 53- 74, 2002.

- PAIVA, V. L. M. O. A sala de aula tradicional X a sala de aula virtual. In: CONGRESSO DE ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 3. 2001, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2001a. p. 129-145. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/virtual.htm>> Acesso em: 20 fev. 2012.
- PAIVA, V. L. M. O. A www e o ensino de inglês. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 1, n. 1, 2001b, p. 93-113. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/www.htm>> Acesso em: 20 fev. 2012.
- PAIVA, V. L. M. O. A pesquisa sobre interação e aprendizagem de línguas mediadas pelo computador. **Calidoscópico**. São Leopoldo. v. 3, n. 1, jan. / abr. 2005, p. 5-12. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/cmc.htm>>. Acesso em: 20 fev. 2012.
- PAIVA, V. L. M.; RODRIGUES JUNIOR, A. S. Fóruns on-line: intertextualidade e footing na construção do conhecimento. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R. (Orgs.). **Gêneros: reflexões em análise do discurso**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004, p. 171-189.
- PACHECO, D. C. F. O ensino da compreensão escrita em língua estrangeira. **Crátilo: Revista de Estudos Lingüísticos e Literários**. Patos de Minas: UNIPAM, ano 1, n. 1, p. 134-145, 2008. Disponível em: <[http://www.unipam.edu.br/cratilo/images/stories/file/artigos/2008_1\(revisto\)/OEnsinoDaCompreensaoEscrita.pdf](http://www.unipam.edu.br/cratilo/images/stories/file/artigos/2008_1(revisto)/OEnsinoDaCompreensaoEscrita.pdf)> Acesso em: 20 de fev. 2012.
- PEDERSON, K. M. Research on CALL. In: SMITH, W. F. (Ed.), **Modern media in foreign language education: Theory and implementation**. Lincolnwood: National Textbook Company, 1987, p. 99-132.
- PEREIRA, C. C. **A compreensão escrita nos livros didáticos de inglês para o Ensino Fundamental**. Disponível em <<http://www.ufjf.br/revistagatilho/files/2010/06/costapereira.pdf>> Acesso em 20 de fevereiro de 2012.
- SALABERRY, M. R. The theoretical foundation for the development of pedagogical tasks in computer mediated communication. **CALICO Journal**, 14(1), 1996, p. 5-34.
- SALABERRY, M. R. The Use of Technology for Second Language Learning and Teaching: A Retrospective. **The Modern Language Journal**, v. 85, n.1, 2001, p. 39-56.

- SOUZA, R. A. **O chat em língua inglesa: interações nas fronteiras da oralidade e da escrita.** Dissertação (Mestrado em Letras: Linguística Aplicada)- Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2000.
- SOUZA, R. A. **Aprendizagem de línguas em tandem:** estudo da telecolaboração através da comunicação mediada por computador. Tese (Doutorado em Letras: Linguística Aplicada) - Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2003.
- SOUZA, R. A. Aprendizagem em Regime Tandem: Uma Alternativa no Ensino de Línguas Estrangeiras OnLine. In: **Internet & ensino:** novos gêneros, outros desafios. ARAÚJO, J. C. (Org.) Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 205- 220.
- TELLES, J. A. **Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI.** Campinas: Pontes Editores, 2009.
- THORNE, S. L.; BLACK, R. Language and Literacy Development in Computer-mediated Contexts and Communities. **Annual Review of Applied Linguistics**, n. 27, 2007, p. 133-160.
- WARSCHAUER, M. Computer-assisted language learning: An introduction. In: FOTOS, S. (Ed.) **Multimedia language teaching.** Tokyo: Logos International. 1996, p. 3-20.
- WARSCHAUER, M. A sociocultural approach to literacy and its significance for CALL. In: MURPHY-JUDY, K. & SANDERS, R. (Eds.), **NEXUS:** The convergence of language teaching and research using technology. Durham, North Carolina: Computer Assisted Language Instruction Consortium, 1997a.
- WARSCHAUER, M. Computer-mediated collaborative learning: Theory and practice. **Modern Language Journal**, n. 81, 1997b, p. 470-481.
- WARSCHAUER, M. Online communication. In: CARTER, R. & NUNAN, D. (Eds.), **The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages.** Cambridge: Cambridge University Press, p. 207-212, 2001.
- WARSCHAUER, M. Technological change and the future of CALL. In: FOTOS, S. & BROWN, C. (Eds.), **New Perspectives on CALL for Second and Foreign Language Classrooms.** Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004, p. 15-25.

- WARSCHAUER, M. Sociocultural perspectives on CALL. In: EGBERT, J. and PETRIE, G. M. (Eds.) **CALL Research Perspectives**. Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum, 2005, p. 41-51.

Tema 2

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993.
- BRITTON, J. T. et al. **The development of writing ability**. London: Macmillan, 1983.
- BROWN, H. D. **Principles of language learning and teaching**. 3. ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1993.
- BROWN, H. D. **Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy**. Upper Saddle River: Prentice Hall Regents, 1994.
- CANALE, M.; SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. **Applied Linguistics**, n. 1, p. 1-47, 1980.
- CHOMSKY, N. **Knowledge of language: its nature, origin and use**. New York: Praeger, 1986. (Série Convergence).
- FREEDMAN, A.; PRINGLE, I.; YALDEN, J. (Eds.) **Learning to Write: First Language/Second Language**. Sussex: Longman, 1983.
- GARCIA, D. N. M. **O uso da escrita em língua estrangeira (inglês) por meio dos diários dialogados eletrônicos**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciências e Letras de Assis/ UNESP, 2003.
- GNERRE, M. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- GRABE, W.; KAPLAN, R. B. **Theory and Practice of Writing**. London: Longman, 1996.
- JESPERSEN, O. **How to Teach a Foreign Language**. George Allen & Unwin, 1904.
- JOHNS, M. **Text, Role and Context**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.
- KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática**

social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

- KROLL, B. **Second Language Writing**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- LEE, J. F.; Van PATTEN, B. **Making Communicative Language Teaching Happen**. New York: McGraw-Hill, 1995.
- LEE, L., BROCKMAN, T.& DARY, K. **Explorations 1: workbook**. Oxford: Oxford University Press. 2000.
- LOPES, J. A. S. **O lugar do ensino da escrita em língua estrangeira (inglês) na graduação em Letras**. 2003. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2003.
- NUNAN, D. **Designing tasks for the communicative classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- OSAKABE, H. **Argumentação e discurso político**. São Paulo: Kairós, 1982.
- SCHÜTZ, R. **Como Redigir Corretamente em Inglês**. 2009. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-write.html>>. Acesso em 20 de fevereiro de 2012)
- SCHÜTZ, R. **Contrastes gramaticais: erros comuns a serem evitados**. 2008. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-gram.html>> Acesso em 20 de fevereiro de 2012.
- SCHÜTZ, R. **Diferenças Idiomáticas entre Português e Inglês**. 2009. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-idiom.html>> Acesso em: 20 fev. 2012.
- SCHÜTZ, R. **Tradução mental - a receita que não dá certo**. 2007. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-tradmen.html>> Acesso em 20 de fevereiro de 2012.
- SCHÜTZ, R. **Words of Connection**. 2010. Disponível em: <http://www.sk.com.br/sk-conn.html>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2012.
- WIDDOWSON, H. G. **O ensino de línguas para a comunicação**. Campinas: Pontes, 1991.

Ficha da Disciplina:

Escrita



Autoria:

Daniela Nogueira de Moraes Garcia

Maria do Rosário Gomes Lima da Silva

33

Daniela Nogueira de Moraes Garcia

Daniela possui graduação em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1997), mestrado em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2003) e doutorado em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2010). Atualmente é professora do Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis e professora assistente da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de inglês, ambiente tecnológico, novas tecnologias, tandem, ensino/ aprendizagem.

Maria do Rosário Gomes Lima da Silva

Rosário possui graduação em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1982), mestrado em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1993) e doutorado em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2000). Atualmente é professora assistente doutora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas, atuando principalmente nos seguintes temas: língua inglesa, ensino-aprendizagem, tradução, estudos da linguagem, linguística.

Ementa:

Gêneros do discurso e as situações sociais de uso da língua inglesa. Escrita em língua estrangeira. Aspectos linguísticos do texto escrito. Escrita como processo; criatividade e estratégias envolvidas na produção de textos escritos em língua inglesa.

Estrutura da Disciplina

Tema 1. Escrita: Produto e Processo

- * 1. Práticas de leitura e escrita
- * A Escrita no Mundo Virtual
- * Bibliografia

Tema 2. Ensino/aprendizagem da Escrita em LE

- * O Ensino da escrita e a Língua Inglesa
- * Estratégias para escrita em Língua Inglesa
- * Paradigmas da escrita
- * Bibliografia

Tema 3. Língua em Uso

- * Escrita Descritiva
- * Escrita Informativa
- * Escrita Narrativa/ dissertativa
- * Bibliografia



UNESP – Universidade Estadual Paulista
Pró-Reitoria de Pós-Graduação
Rua Quirino de Andrade, 215
CEP 01049-010 – São Paulo – SP
Tel.: (11) 5627-0561
www.unesp.br



**GOVERNO DO ESTADO
DE SÃO PAULO**

Governo do Estado de São Paulo
Secretaria de Estado da Educação
Secretaria Estadual da Educação de São Paulo (SEESP)
Praça da República, 53
CEP 01045-903 – Centro – São Paulo – SP



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Governador
Geraldo Alckmin

SECRETARIA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO (SEESP)

Secretário

Herman Jacobus Cornelis Voorwald

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Vice-Reitor no Exercício da Reitoria

Julio Cezar Durigan

Chefe de Gabinete

Carlos Antonio Gamero

Pró-Reitora de Graduação

Sheila Zambello de Pinho

Pró-Reitora de Pós-Graduação

Marilza Vieira Cunha Rudge

Pró-Reitora de Pesquisa

Maria José Soares Mendes Giannini

Pró-Reitora de Extensão Universitária

Maria Amélia Máximo de Araújo

Pró-Reitor de Administração

Ricardo Samih Georges Abi Rached

Secretária Geral

Maria Dalva Silva Pagotto

FUNDUNESP - Diretor Presidente

Luiz Antonio Vane

Pró-Reitora de Pós-graduação

Marilza Vieira Cunha Rudge

Equipe Coordenadora

Elisa Tomoe Moriya Schlünzen

Coordenadora Pedagógica

Ana Maria Martins da Costa Santos

Cláudio José de França e Silva

Rogério Luiz Buccelli

Coordenadores dos Cursos

Arte: Rejane Galvão Coutinho (IA/Unesp)

Filosofia: Lúcio Lourenço Prado (FFC/Marília)

Geografia: Raul Borges Guimarães (FCT/Presidente Prudente)

Antônio Cezar Leal (FCT/Presidente Prudente) - *sub-coordenador*

Inglês: Mariangela Braga Norte (FFC/Marília)

Química: Olga Maria Mascarenhas de Faria Oliveira (IQ Araraquara)

Equipe Técnica - Sistema de Controle Acadêmico

Ari Araldo Xavier de Camargo

Valentim Aparecido Paris

Rosemar Rosa de Carvalho Brena

Secretaria/Administração

Vera Reis

NEaD – Núcleo de Educação a Distância

(equipe Redefor)

Klaus Schlünzen Junior

Coordenador Geral

Tecnologia e Infraestrutura

Pierre Archag Iskenderian

Coordenador de Grupo

André Luís Rodrigues Ferreira

Guilherme de Andrade Lemeszenski

Marcos Roberto Greiner

Pedro Cássio Bissetti

Rodolfo Mac Kay Martinez Parente

Produção, veiculação e Gestão de material

Elisandra André Maranhe

João Castro Barbosa de Souza

Lia Tiemi Hiratomi

Lili Lungarezi de Oliveira

Marcos Leonel de Souza

Pamela Gouveia

Rafael Canoletti

Valter Rodrigues da Silva