

**RESENHA**

ANGELINO, M. Lo sviluppo delle abilità di scrittura. In: Dolci, R. e Celentin, P. *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*. Roma: Bonacci, 2000. cap. 3, p. 38-51.

Renata Saraiva de Albuquerque Monteiro THÉ<sup>1</sup>  
Rafael Ferreira da SILVA<sup>2</sup>

O estudo de Maddelena Angelino sobre o desenvolvimento das habilidades de escrita (*Lo sviluppo delle abilità di scrittura*) encontra-se no capítulo 3 do livro *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, que traz uma reunião de estudos sobre a didática do italiano como língua estrangeira do Projeto Itals- *Italiano come lingua straniera*- da Universidade Ca' Foscari di Venezia, a qual atua no plano da formação e da pesquisa aplicada ao italiano como língua estrangeira.

O livro aborda muito dos aspectos tidos, pelos autores, como essenciais para uma correta didática do italiano para estrangeiros, bem como discute bases teóricas que possibilitam soluções aplicativas e instrumentos adequados ao ensino/aprendizagem da língua, da cultura e da civilização da língua estudada, sendo esse o objetivo principal da Glotodidática.

No capítulo 3 do livro, a autora tanto analisa a necessidade e importância da habilidade de escrita, num contexto de uma correta didática do italiano, como fornece exemplos de técnicas operativas que podem favorecer a aquisição, o desenvolvimento e o reforço dessa habilidade.

Na primeira parte do capítulo, Maddalena Angelino começa fazendo um aparato do modelo tradicional quadripolar, baseado nas quatro habilidades primárias: *escutar, falar, ler, escrever*. Essas habilidades são colocadas em dois eixos inter-relacionados: de um lado a oposição oral-escrita e, de outro, o receptivo-produtivo.

       A autora rebate, porém, tal modelo ao afirmar que na

1 Graduanda da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza-CE. Correio eletrônico: renata\_the@yahoo.com.br

2 Professor Adjunto I da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza-CE. Correio eletrônico: rafarjbr@gmail.com

comunicação raramente apenas uma habilidade é utilizada e exercitada por vez. Dá, então, o exemplo do telefonema, através do qual podemos escutar, falar, dialogar, escrever recados, podendo, em um segundo momento, reelaborá-los na forma de mensagens e repassar essas mensagens a outras pessoas. Nota-se, então, que, além das quatro habilidades citadas acima, outras podem ser acrescentadas. Por exemplo, resumir, fazer anotações, parafrasear (são habilidades de manipulação), escrever submetido a ditado e traduzir (essa última sendo uma habilidade interlinguística) são habilidades que podem ser colocadas ao lado da primária escrita e podem ser chamadas de integradas. Resumidamente, no modelo tradicional, as habilidades podem ser primárias ou secundárias.

A seguir é feita uma síntese de cada seção do capítulo, o que proporcionará uma visão mais aprofundada dos pontos acima mencionados. A partir dela será possível observar a relevância de se trabalhar com a escrita no ensino de italiano como língua estrangeira para os professores da área.

Na seção 1, Angelino trata da escrita no ensino linguístico (*Lo scrivere nell'insegnamento linguistico*) e diferencia o trabalho da habilidade escrita dos exercícios escritos feitos na sala de aula ou em casa, os quais, muitas vezes, centram-se somente nas estruturas morfossintáticas, sem apresentar escopos comunicativos. Afirma que o escrever é uma parte integrante da competência comunicativa e, por isso, deve ser exercitado, trabalhado para tal fim. Lembra que as atividades relacionadas a essa habilidade normalmente têm um papel secundário nos níveis de base, sendo colocadas ao final das unidades didáticas, somente depois de ter sido trabalhada a compreensão oral e escrita. Além disso, a autora informa que nem sempre as atividades adotadas nos níveis mais elevados facilitam a produção escrita. O fato é que o texto escrito apresenta dificuldades em todos os níveis de aprendizagem, pois requer um controle lexical, estrutural, textual e estilístico, adaptados ao contexto situacional no qual está inserido; além disso, requer certa clareza para quem irá decodificá-lo, uma vez que não pode recorrer a mímicas, a gestos ou a meios prosódicos. Procura-se evitar repetições e reformulações típicas da linguagem oral, e, geralmente, apresenta-se com uma sintaxe mais complicada e mais

“correta” (se comparada à habilidade oral). Essa é uma desvantagem do texto escrito, a de não admitir muitos dos erros tolerados na oralidade.

Na seção 2, intitulada *Perché scrivere?*, a autora menciona as vantagens de se trabalhar com texto escrito no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. O escrito ativa o controle da língua por parte da aprendizagem racional (função do “monitor”), normalmente não eficaz na fala, uma vez que a busca da correção formal pode bloquear a fluência na língua. Oferece um tempo para refletir sobre a língua, para aplicar modificações e considerar alternativas, o que é dificilmente permitido na fala. Através do texto escrito, o discente pode exprimir as próprias opiniões, emoções e projetos, contar a própria história com um senso menor de frustração de quando o faz verbalmente. Isso acontece principalmente nas fases iniciais da aprendizagem ou no “período do silêncio”, durante o qual, mesmo após a aquisição de elementos linguísticos, o discente não os usa por conta de obstáculos afetivos (filtro afetivo). O trabalho escrito (individual ou não) pode ser, então, um ótimo exercício para a produção oral, pois pode contribuir com a segurança do discente no uso da língua (um uso até mesmo mais criativo), bem como evitar a inserção do filtro afetivo (BALBONI, 1994). Para isso, deve-se adotar uma abordagem comunicativa, centrada no conteúdo e não, exclusivamente, na exatidão ortográfico-gramatical; deve-se ter em mente que se aprende uma língua para usá-la e não simplesmente para aprender uma língua.

Já na seção 3, *Ruolo pragmatico dello scrivere*, Angelino aborda a questão pragmática da escrita por meio de exemplos, tais como intercâmbios universitários, nos quais as atividades de escrita são essenciais para prestar exames ou, apenas, fazer anotações durante as aulas. Menciona também a importância da escrita na obtenção de certificados de proficiência em línguas. Nos dois casos, porém, a essencialidade da escrita está ligada a necessidades individuais. Já para um falante médio, o papel pragmático da escrita é inferior àquele da fala, da escuta e da leitura. De fato, o uso mais frequente da escrita é reservado a limitados grupos de profissionais, como jornalistas e estudiosos; nesse caso, trata-se de uma escrita profissional.

Na seção 4, *Ruolo glottodidattico dello scrivere*, a autora observa que o papel das habilidades produtivas primárias (escrever ou falar

“em monólogo”) é essencial para habituar o estudante a considerar a comunicação como um sistema (no qual cada elemento influencia todos os outros) e a considerar o texto como unidade de base da comunicação e, não, frases isoladas. Essas habilidades são essenciais também para fazê-lo refletir sobre as regras do gênero comunicativo (no qual é baseado o texto que será produzido), bem como para realizar suas atividades obedecendo ao próprio ritmo (principalmente quando a atividade é feita em casa).

Dando prosseguimento à discussão, a autora sugere que, na produção de um texto, os principais processos ativados são o da análise contextual, o da definição do tipo de texto (argumentativo, narrativo, etc) e de gênero que se pretende produzir (carta, publicitário, etc), o da definição da linha conceitual que dará coerência ao texto (concatenação das ideias - “scaletta”) e, por fim, o da escrita de um texto coerente e coeso (compreende a revisão e a reescrita).

Em seguida, traz algumas atividades voltadas ao trabalho do processo de escrita e, não, do produto acabado (resultado da escrita), como se fazia anteriormente no modelo tradicional. Segundo Angelino, é importante considerar, na análise contextual, alguns parâmetros, tais como os objetivos (escopo) de quem produz e de quem recebe o texto (destinatário), a relação entre os dois e o lugar físico e cultural onde se encontram. A atividade proposta para tal análise é a reescrita de um texto, do qual apenas esses parâmetros venham a ser alterados. Já na análise do tipo de texto e do gênero textual, a autora propõe tratar um mesmo assunto em diferentes gêneros. Assim, o discente entraria em contato com as diferentes regras que caracterizam cada gênero, as quais podem variar de língua para língua. A “scaletta” seria a fase mais importante na projeção do texto; é neste momento que se analisa a arquitetura do texto, e que se pode identificar os “pedaços” do discurso, a hierarquia e a ordem de quem o escreveu. Essa fase representa o momento da individualização e da organização das ideias.

Adotando tais atividades, o professor interviria diretamente no processo de escrita, auxiliando o estudante na importante fase de projeção. Angelino trata disso na seção 5, na qual comenta o papel do professor nessas atividades e aborda um novo modelo didático, segundo o qual o trabalho em grupo se constitui como metodologia. No

referido modelo, o professor deixa de ser o único interlocutor (“aquele que ensina”) e passa a ser aquele que torna possível a aprendizagem. É interessante, quando se optar pela adoção de um modelo didático, que seja justificada e explicada a motivação da escolha aos próprios discentes. Imagina-se, portanto, que o trabalho em grupo seja mais motivador e participativo, e que a própria interação entre professor-aluno e entre os próprios alunos tornem as deficiências e os pontos fortes mais evidentes, assim como propiciem um ambiente mais agradável em sala de aula. Na experiência prática da autora, normalmente o desempenho do grupo foi melhor do que aquele de um único componente. Em suma, ao contrário do julgamento comum de muitos estudantes, percebemos que a atividade em grupo não representa perda de tempo, não acarreta a absorção dos erros dos outros alunos e, tampouco, significa uma fuga às atividades docentes, por parte do professor.

A escolha dos tipos de textos é tão importante quanto a escolha do método. De nada adianta adotar o modelo acima descrito se se trabalha com o “tema” tradicional, sem indicação acerca do objetivo da produção (informar, persuadir, demonstrar etc), do gênero e da relação entre destinatário e remetente, em outras palavras, desprovido de necessidades comunicativas reais. Nessa forma tradicional, dispunha-se apenas de uma sintética indicação do assunto, nada mais. O objetivo era apenas o de checar, de conferir a habilidade de escrita do discente. Porém, como já foi dito na seção 1, a escrita é parte integrante da competência comunicativa do falante, e, por isso, as atividades a ela relacionadas devem ter como fundamento principal a comunicação. A seção 6 dedica-se a isso, à escolha do texto a produzir. A autora dá exemplos das características específicas que devem ser abordadas antes de se iniciar efetivamente a produção textual (trabalho preparatório). Por exemplo, nas *narrações* trabalhadas em L2, é importante o conhecimento dos fatos, da sucessão temporal, das noções de tempo; por outro lado, numa *descrição* é fundamental atentar para precisão lexical e para noções espaciais, as quais podem ser objetivas ou subjetivas.

De acordo com a discussão da seção 7, a autora diz ser possível trabalhar com a habilidade de escrita já nos níveis mais baixos. Para isso, é preciso fornecer sempre exemplos simples, começar com

breves textos, fornecer estruturas para completar e indicar sempre o contexto comunicativo. Além disso, é necessário variar as tipologias de texto, ligar as atividades de escrita às funções e aos vocabulários da unidade em andamento, evitar correções com caneta vermelha, bem como incluir comentários positivos nas partes bem feitas do texto. Os textos trabalhados podem ser de breves mensagens, convites e cartas informais ou diários. Porém, mesmo com o uso de materiais autênticos e de cenários que motivem o estudante, frequentemente essas atividades podem parecer artificiais. Por isso, para tornar a escrita algo realmente comunicativo e interativo, a autora sugere o uso das novas tecnologias, com o objetivo de realizar troca de *e-mails* com estudantes italianos.

Já nos níveis intermediários, pode-se lançar mão de cartas informais, respostas a anúncios, descrições de todos os tipos (pessoas, lugares, imagens) e, até mesmo, de textos narrativos. Nos níveis avançados, por sua vez, há a possibilidade de se trabalhar com a elaboração de relatórios, de cartas formais, de artigos etc.

Na última seção, Angelino dispõe de algumas técnicas didáticas aplicadas ao ensino da escrita, com o objetivo de reforçar a competência textual, a qual permite ao discente reconhecer e produzir textos coerentes. Tal competência é de fundamental importância para a produção de qualquer tipo de texto. Dentre as técnicas estão exclusão, segundo a qual os elementos linguísticos estranhos ao restante do texto são identificados, e *cloze*, que consiste em colocar as palavras que faltam em um texto. As duas são fundamentais para o desenvolvimento da capacidade do estudante de considerar o texto na sua globalidade.

Enfim, em um estudo interessante e prático, Maddalena Angelino, além de discutir questões teóricas relacionadas à escrita, disponibiliza ao leitor técnicas aplicadas ao ensino dessa habilidade, fundamentadas na concepção de que a escrita é uma parte integrante da competência comunicativa e, por isso, não deve ser trabalhada somente com o escopo de avaliar o discente, nem mesmo deixada num segundo plano, em relação às outras habilidades (modelo tradicional). É interessante como a autora relaciona a fluência na escrita e a produção oral, listando as inúmeras vantagens que o desenvolvimento daquela traria à habilidade da fala. A forma prática, voltada para o ensino da língua com a qual

trabalha/estuda a escrita, faz surgir o interesse de abordar, nos mais diversos âmbitos do ensino de Italiano Língua Estrangeira, o que foi proposto pela autora.

**AGRADECIMENTOS**

Os autores agradecem o apoio do CNPq, processo 113731/2010-8.