
***YOUTUBE, BLOGS E VÍDEOS DIGITAIS CASEIROS: COMO ELES
PODEM COMPLEMENTAR O LIVRO DIDÁTICO?***

**YouTube, blogs and digital home-made movies: how can they
complement the course book?**

Raquel de Almeida Rodrigues¹

RESUMO: Este artigo propõe uma abordagem que faz uso de novas tecnologias disponíveis ou compartilhadas através da Web 2.0 ó blogs, o YouTube e vídeos digitais caseiros ó para complementar o livro didático no ensino de inglês como língua estrangeira. A finalidade de tal abordagem é promover empoderamento e fornecer aos alunos mais oportunidades para encontrar a língua-alvo em contextos sociodiscursivos autênticos, usá-la em práticas socioculturais, assim como exercer agenciamento.

Palavras-chave: Web 2.0; empoderamento; agenciamento.

ABSTRACT: This article proposes an approach that makes use of new technologies available or shared through the Web 2.0 ó blogs, YouTube and home-made digital videos - to supplement course books in the teaching of English as a foreign language. The purpose of such approach is to promote empowerment and provide learners with more opportunities for meeting the target language in authentic sociodiscursive contexts, using it in authentic sociocultural practices as well as exercising their agency.

Keywords: Web 2.0; empowerment; agency.

¹ Especialista em Linguística Aplicada e Ensino de Língua Inglesa pela Universidade Federal Fluminense. Professora da Cultura Inglesa S.A. desde 2002 e colaboradora no departamento de Educational Technologies da editora Learning Factory. mzrodriguez@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Pode-se afirmar, sem muita controvérsia, que ao longo das últimas décadas o ensino de Inglês como língua estrangeira no Brasil favoreceu a forma em detrimento do sentido e do uso. Hoje em dia, no entanto, podemos notar uma tendência em tentar trazer os dois últimos a uma posição de prestígio. Percebemos que há uma crescente valorização num aspecto em particular da teoria da «competência comunicativa» de Hymes (1972) - sobre o que é de fato enunciado na língua. Parece haver cada vez menos espaço na sala de aula para memorização de regras que não representam a língua como é usada atualmente, o que demonstra um grande progresso, em consequência de mudanças nas necessidades e objetivos dos aprendizes através dos tempos.

A importância da autenticidade traz algumas questões: como saber o que é, de fato, enunciado na língua-alvo? O que é autêntico e o que é artificial? Durante muito tempo os estudantes de línguas estrangeiras, assim como os professores, precisaram confiar cegamente nos livros didáticos. Porém como saber se o livro reflete a realidade atual da língua mundo afora e se não prioriza um único tipo de discurso?

O conhecimento da estrutura gramatical de uma língua pode ser útil para «competência linguística» mas não é suficiente para competência comunicativa ou discursiva. Para que haja *empoderamento* (Fairclough, 1992), isto é, tornar-se crítico ao discurso do poder e ser capaz de produzir discurso autônomo, parece que algumas formas de tecnologia podem ser muito úteis ao promover acesso a uma multiplicidade de discursos produzidos ao redor do mundo globalizado, assim como podem promover oportunidade para os indivíduos se expressarem, proclamarem sua identidade em seus discursos autônomos para uma audiência autêntica em um ambiente democrático, a internet.

Em tempos pós-modernos, falantes de outras línguas têm diferentes razões para aprender uma língua estrangeira. Uma razão que permeia o aprendizado de qualquer língua, no entanto, está relacionada ao conceito de "agenciamento". Nós usamos uma língua para fazer mais do que meramente comunicarmo-nos: precisamos da língua para agir, para realizar algo, para atuar sobre o mundo.

No caso específico do inglês, é preciso considerar suas peculiaridades com relação a outras línguas estrangeiras, a principal sendo com relação ao fato que o inglês é a *Língua Franca* dos tempos atuais, uma língua global, isto em função de ser a língua mais vastamente ensinada como língua estrangeira - em mais de 100 países (Crystal, 2003) e também pelo papel que vem ocupando na comunicação estabelecida por falantes de línguas nativas distintas (Graddol, 2006). Ademais, a grande maioria da produção do discurso do poder tem sido em inglês ao longo das últimas duas décadas. A promoção do inglês ao redor do mundo tem, há tempos, sido vista como um projeto neo-imperialista, mas é hora de entender as novas dinâmicas de poder que o inglês global traz (Graddol, 2006, p. 112).

Nesse trabalho procuro apresentar uma abordagem didática que utiliza *blogs*, o YouTube e vídeos digitais caseiros produzidos e editados pelos alunos para complementar o livro didático no ensino de inglês no Brasil, como uma forma de quebrar a redoma da sala de aula, onde a língua está isolada de um contexto sociocultural e de promover: 1) exposição à língua-alvo em contexto sociodiscursivo autêntico; 2) práticas sociodiscursivas autênticas através da língua-alvo; 3) empoderamento; e 4) agenciamento. Este tipo de abordagem vem sido referida como a sala de aula 2.0 (Demo, 2008).

2. O APRENDIZADO DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA, AUXILIADO POR NOVAS TECNOLOGIAS

2.1 Novas tecnologias e um aprendizado sociocultural

As tecnologias recentes mencionadas acima têm demonstrado um potencial para transcender o livro texto e o material impresso, dando voz ao aluno e proporcionando uma percepção e produção de discurso, de natureza socioconstitutiva e dialógica que permeia a vida contemporânea e pode promover mudanças, com interações sociais que se constroem e são construídas a partir do discurso (Bakhtin, 1929; Fairclough, 1992; Vygotsky, 1978).

Como afirma Warschauer (2005, p.51), òsim, a tecnologia é só uma ferramenta, mas, como todas as ferramentas, medeia e transforma a atividade humana. Na proposta de uso da tecnologia disponível, da qual os alunos lançam mão no dia a dia, o discurso é entendido dentro de uma perspectiva social, e não apenas linguística, sendo a linguagem produto da interação do texto, seus interlocutores e do meio social em que estão inseridos (Halliday, 1985). Este trabalho pretende desta forma mostrar ideias para exposição e produção de discursos multimodais e sua inserção em seus contextos específicos, de modo que possam contribuir para o empoderamento e agenciamento dos alunos (Fairclough, 1992).

Segundo Warschauer (2005: 49):

Grande parte do uso de novas tecnologias pelos alunos ocorre fora da sala de aula. òUma abordagem sociocultural, que visa a incluir ao invés de excluir o fator do contexto social geral, é particularmente útil para examinar estes tipos de experiências informais de aprendizagem. (Lam, 2000; 2003 citado em Warschauer, 2005: 46). Muitos alunos de línguas ao redor do mundo passam um tempo imenso *online*, frequentemente na língua alvo (especialmente no caso de alunos de inglês). É necessário que haja muito mais pesquisa nas práticas linguísticas e literárias nas quais alunos se engajam fora da escola, e como atividades escolares podem ser estruturadas para maximizar os benefícios do aprendizado fora da escola.

Nos últimos trinta anos, o aprendizado de língua auxiliado por computadores (CALL ó Computer Assisted Language Learning) tem evoluído ao mesmo passo que as teorias pedagógicas e inovações tecnológicas. Warschauer (2004) divide os diferentes momentos de CALL em três categorias: estrutural, comunicativa e integrativa, como mostra a tabela 1 abaixo.

Estágio	1970s-1980s: CALL estrutural	1980s-1990s: CALL comunicativo	Século 21: CALL integrativo
Tecnologia	<i>Mainframe</i> (computadores de grande porte)	<i>PCs</i>	Multimídia e Internet
Paradigma de ensino de inglês	Gramática-tradução & Audio - Lingual	CLT ó método comunicativo	<i>Content-Based</i> , ESP/ EAP
Visão / percepção de língua	Estrutural (um sistema estrutural formal)	Cognitiva (um sistema construído mentalmente)	Sócio-cognitiva (desenvolvido em interação social)
Principal Uso de Computadores	<i>Drill</i> (repetições) & Prática	Exercícios comunicativos	Discurso Autêntico
Objetivo Principal	Acuidade	Fluência	Agenciamento

Tabela 1: Os três estágios de CALL

Fonte: Warschauer, 2004, p. 25

2.2 A Web 2.0

Graças à internet, alunos de várias línguas, principalmente inglês, têm acesso a uma quantidade de informação na língua-alvo sem precedentes, e graças a um perfil recente da internet a ser relatado a seguir, os alunos têm possibilidades de publicar e distribuir sua própria produção de informação multimodal para uma audiência internacional.

Hoje em dia, o mais novo e mais fértil solo para possibilidades no aprendizado de língua em Tecnologia da Informação e Comunicação parece ser a Web 2.0, termo cunhado por O'Reilly (2005), que é usado no meio para se referir a uma segunda geração de

interações na rede, aplicativos e comunidades virtuais, como os *blogs* e YouTube, entre outros oferecidos na *internet*, que ganharam destaque nos últimos anos.

No início a *internet* hospedava *websites*, programas e aplicativos que têm sido chamados de *read-only* (=somente leitura), em referência a uma especificação dada a um tipo de documento que não pode ser alterado. Isso mudou e o que vemos são formas colaborativas e interativas de produzir e compartilhar conhecimento na mesma medida que se recebe. A Web está evoluindo para tornar-se mais uma área para trabalhar em uma rede social e de ideias. Alunos negociam significados e conexões dentro dos espaços sociais e redes de ideias dentro da Web 2.0, trocam e criam conteúdo, e colaboram de novas formas. (Duffy, 2007, p.120). Outra afirmação que corrobora esse fenômeno é que, saindo da réplica da mídia impressa (e das metáforas do livro), a rede começa a desenvolver sua própria identidade, menos focada no produto (como a impressão era) e mais voltada para o processo (como a vida é). (Alm, 2006, p. 29)

2.3 Blogs

Um *blog* é um aplicativo da rede que apresenta uma série de artigos, ou *posts* (postagens) com data, como um diário, porém em ordem reversa à cronológica. A última postagem é a primeira na disposição de um *blog*. A maioria dos *blogs* inclui uma função de comentários, que permite que visitantes escrevam suas considerações ou respostas. Provedores de *blog* são fáceis de encontrar na rede e, na maioria, gratuitos. Eles costumam ter tutoriais fáceis de manipular e compreender, que guiam o usuário passo a passo durante o processo de criação de um *blog*.

Blogs começaram como listas de *links* para *websites* que o autor do *blog* havia visitado, mas logo se tornaram diários na rede. Hoje em dia, no entanto, são usados para os mais diversos fins e muitas vezes em colaboração.

Conforme Thome e Payne (2005, p. 382),

Enquanto as raízes expressivas da atividade de *blogar* remetem à dinâmica um-para-muitos da página pessoal (...) a atividade evoluiu para um conjunto de fenômenos sociais e informacionais que incluem tanto a mídia da corrente principal assim como qualquer outro tipo de reportagem, observações temáticas amadoras e profissionais, varejos de informação empresarial e comercial, e, é claro, a de tornar públicas vidas privadas.

Especialistas em aprendizagem, Fernet e Brock Eide, pesquisaram benefícios educativos de *blogs*. Segundo os autores (2005):

Blogs podem...

- Promover pensamento crítico e analítico
- Ser um poderoso promotor de criatividade e de pensamento intuitivo e associativo.
- Promover pensamento analógico.
- Ser um poderoso meio de aumentar acesso e exposição a informação de qualidade.
- Juntar o melhor de reflexão solitária e interação social.

O foco da abordagem aqui proposta é acima de tudo no aspecto sociointeracional e a oportunidade para criatividade e agenciamento. A ideia é criar um *blog* com os alunos para que eles possam publicar seus textos e ler os dos colegas, e estimular também o uso da ferramenta de comentários. As hipóteses levantadas em torno da contribuição que essa prática poderia trazer são:

1. Oportunidade de tornar tarefas de *redação* sugeridas no livro, mais significativas, comunicativas, autênticas e sociointerativas.
2. Os alunos podem se expressar de modo mais espontâneo por um lado, devido à mídia e seu gênero, e por outro lado ter uma preocupação maior com a forma por estar tornando sua produção escrita pública, na *internet*.
3. Os alunos podem se beneficiar ao ler a produção do colega não só como insumo, mas como uma forma de interação social, compartilhando suas ideias com os colegas e o mundo.
4. O professor dá mais voz ao aluno, provendo uma audiência internacional irrestrita, uma vez que qualquer pessoa no mundo com acesso à internet pode ver o blog, e assim promovendo oportunidade para agenciamento e empoderamento, colocando o aluno na posição de autor que produz discurso autônomo.

2.4 YouTube

O *YouTube* é um website de compartilhamento de vídeos na *internet* onde pode-se assistir vídeos caseiros ou não, sem precisar baixar o mesmo para o computador, muito popular tanto no Brasil quanto no exterior. O uso de vídeos não é novidade no ensino de língua, no entanto, a quantidade e variedade de vídeos disponíveis no *YouTube* o torna um recurso poderoso, uma fonte de discurso oral quase infinita. O *YouTube* disponibiliza de vídeos antigos e raros a propagandas atuais, programas de TV, entrevistas, tutoriais e virtualmente qualquer coisa que possa ser filmada por qualquer pessoa no mundo. Conforme afirma Duffy (2008, p. 124), o vídeo é um catalizador eficaz e um facilitador para o discurso da sala de aula e sua análise.

O *YouTube* pode servir como uma fonte democrática de exposição à língua e insumo com discursos autênticos diversos passíveis de observação, formulação de hipóteses e análise crítica em torno da forma, do conteúdo/sentido e do uso da língua. O *YouTube* apresenta também oportunidades para escolha e autonomia, dando voz ao professor e aos alunos. Tanto o professor quanto os alunos podem acessar o *site* fora da sala de aula, portanto podem sugerir um vídeo visto em casa ou rever em casa um vídeo mostrado em sala. Acima de tudo, o *YouTube* é o veículo mais democrático possível de publicação de conteúdo criado pelos alunos usando a língua-alvo.

Vídeos disponíveis na rede podem ser usados para introduzir o tema de uma lição contextualizando o aprendizado, engajando os alunos, e gerando debate ou para substituir atividades cujo único objetivo é desenvolver compreensão oral, substituindo o texto oral do CD que vem com o livro didático por um mais atual, ou com um apelo maior para os alunos de acordo com seus interesses. Desta forma, eles utilizam o livro sem que este sirva como uma camisa de força. A proposta é de não abandonar o livro didático mesmo que esse não dê voz aos alunos, porque ele oferece uma forma sistemática da qual o ensino formal pode

se beneficiar, e complementar o livro com uma mídia com maior apelo que pode ser usada pelo conteúdo e/ou com foco na língua.

Além do potencial que o *YouTube* apresenta como fonte e recurso de exposição à língua, qualquer pessoa pode abrir uma conta e publicar seus vídeos. Usuários também podem fazer comentários para os vídeos, tornando o processo ainda mais sociointeracional. Alguns benefícios que o *YouTube* pode trazer apresentados por Duffy (2008, p. 125) em sua pesquisa são:

- *YouTube* permite ao aprendiz experimentar em uma nova mídia para exprimir informação e conhecimento. Muitos educadores acreditam que no ato de criar conteúdo, em virtualmente qualquer forma, é um exercício de aprendizagem valioso.
- O uso de vídeo como parte de um conjunto antecipatório para promover debate pode ser uma ferramenta útil para engajar uma audiência já enamorada com o fenômeno *YouTube*.

Ele também sugere que educadores precisam ir para além dos *sites* de compartilhamento de vídeos como bibliotecas virtuais e focar no potencial de interação e prática social usando, por exemplo, a ferramenta de comentários disponível para ler o que outras pessoas escreveram sobre aquele vídeo e para publicar suas próprias opiniões, fazendo os alunos pensarem criticamente sobre o que eles assistem.

2.5 Vídeos digitais caseiros

A produção de vídeos em grupos possibilita a construção de conteúdo em interação através de *andamento*², e *lingualização*³. Além disso, como afirma Brown (1991), atividades que levam o aluno a explorar e ser criador de língua mais do que um recipiente

² Tradução para o termo *scaffolding* cunhado por Vygostky para descrever o auxílio de terceiros na aprendizagem social.

³ Tradução utilizada para referir-se a *languageing* no sentido do termo adotado por Swain (2006), de usar a língua para falar das escolhas *linguísticas* necessárias para expressar o que se almeja, especialmente quando em pares ou pequenos grupos os aprendizes de língua percebem uma lacuna entre o que eles sabem e o que gostariam de saber dizer e então tentam suprir esta lacuna com o que eles conseguem enunciar na língua.

passivo dela aprofundam a ideia do aluno como participante ativo do processo de aprendizagem. Neste caso, a atividade conta ainda com um fator a mais, o vídeo produzido pode ser publicado na *internet*, interagindo com uma audiência real e vasta que pode responder e interagir com o aluno dando um *feedback* através de comentários.

De acordo com Warschauer (2004: 28),

Mudanças tecnológicas em TIC põem (...) habilitar alunos a ler, escrever e reescrever o mundo em suas salas de aula como jamais foi possível, mas apenas se nós também habilitarmos nossos alunos a usar todo o poder dessas tecnologias.

A produção de vídeos digitais caseiros tem como foco as seguintes hipóteses:

1. Oportunidade para experimentação, estímulo à criatividade, construção de conhecimento através de interação social e exercício de agenciamento.
2. Oportunidade para andamento e lingualização durante o processo criativo.
3. Compartilhado no *YouTube* o vídeo pode ser acessado por qualquer pessoa no mundo.
4. Utilização de uma mídia com apelo visual e desenvolvendo habilidades digitais relevantes para o século 21.

3. O papel do professor na sala de aula 2.0

Segundo Warschauer e Healey (1998: 58):

Os papéis do professor têm mudado com os tempos. Professores raramente são a única fonte de informação sobre a língua nessa era de interconexão global, e o corpus literário que pode ter sido a base de seu treinamento em língua estrangeira não é o único corpo de conhecimento digno de aprendizagem. (...) Como resultado de todas essas mudanças, o professor se tornou um facilitador da aprendizagem no lugar de uma fonte de sabedoria, e vai encontrar, selecionar, e oferecer informação em uma variedade de formas com base no que os alunos devem aprender para suprir diversas necessidades.

No mundo pós-moderno e globalizado em que vivemos é comum o aluno brasileiro de classe média conhecer termos em inglês que seu professor desconhece. O professor não pode ter sempre as respostas sobre o tudo que é novo na língua-alvo e sobre seu uso atual

no mundo em suas mais diversas variedades linguísticas, ao passo que a internet oferece acesso a informação a respeito de quase tudo que possamos imaginar (se não tudo). Então por que não usar essa ferramenta a nosso favor? Porque não validar o discurso presente em outras mídias que não o livro didático? Por que não adotar uma postura mais democrática em sala de aula e aprender com os alunos o que é interessante e relevante para eles além de o que o livro acha importante que eles saibam?

Além de poder expor os alunos à língua em uso, o professor pode hoje em dia promover oportunidades para escolha, interação, compartilhamento e colaboração. Publicando sua produção escrita e em vídeo digital na *internet*, os alunos estão desenvolvendo também habilidades digitais importantes em nosso contexto histórico e sociocultural. Os alunos que são nativos digitais podem ser mais atraídos para o ensino de inglês e auxiliar aqueles que não têm tanta aptidão, mas que possivelmente precisarão dessas habilidades no futuro. Este auxílio, esta colaboração ou aprendizado socialmente construído é uma forma de *andamento* além daquela com relação ao aprendizado sobre a língua socialmente construído em atividades em que alunos criam conteúdo em colaboração, como produzindo vídeos caseiros. Os alunos, quando criam conteúdo em colaboração, oferecem uns aos outros *andamento* e participam de *lingualização* durante o processo.

Como previu Warschauer (2000: 513),

(í) no século 21 haverá uma base crescente para alunos ao redor do mundo ver o inglês como sua própria língua de comunicação adicional, mais do que uma língua estrangeira controlada pelo *Outro*. Professores fariam bem em explorar essa situação criando oportunidades para comunicação baseada em valores, normas culturais e necessidades dos alunos ao invés do programa e textos desenvolvidos na Inglaterra e nos Estados Unidos.

Desta forma, um de nossos papéis como educadores do século 21 é fazer com que os alunos exerçam *agenciamento*. Nós temos os meios de *empoderar* os alunos a deixarem sua marca no mundo, tornando o processo de aprendizado de inglês mais do que aquisição de uma língua estrangeira, algo significativo e com um nobre propósito educativo.

Segundo o autor (2004: 27):

Incorporando o objetivo de agenciamento em CALL possibilitamos que o computador seja para os alunos um meio de deixar sua marca no mundo. Como exemplo, devemos considerar a diferença entre ser o autor de um texto (i.e. escrever um texto para o professor) e ser autor de um documento multimídia que será disponibilizado na Internet. No segundo caso, os alunos estão envolvidos em unir diversas mídias de forma criativa para compartilhar com uma vasta audiência internacional e talvez até ajudando a ser o autor das regras pelas quais multimídia é criada, (...). Auxiliando seus alunos a desempenhar proposta de tal autoria - realizando uma atividade significativa para uma audiência verdadeira o professor está ajudando o aluno a exercer seu agenciamento. A razão para estudar inglês então torna-se não apenas adquiri-lo como um sistema interno, mas para ser capaz de usar o inglês para ter um impacto real no mundo.

4. IMPLEMENTAÇÃO E RESULTADOS

A proposta foi implementada pela autora em quatro turmas de um curso de inglês na cidade de Niterói no estado do Rio de Janeiro. As quatro turmas consistiam em alunos adolescentes de classe média alta estudando em área nobre da cidade. A sala de aula era a mesma, equipada com um quadro interativo e acesso à *internet*. Em duas turmas de adolescentes do mesmo nível, em seu último ano no curso (o curso leva em torno de 7 anos e em torno de 3h semanais), a maioria com idade entre 16 e 17, estudando para o vestibular, foi usado apenas o *YouTube* como fonte e recurso de vídeos para complementar o livro. Houve a proposta de produzir um vídeo digital como tarefa para casa, porém os alunos contestaram alegando falta de tempo em função dos estudos escolares para o ingresso às universidades.

Em duas turmas de nível intermediário, com adolescentes, a maioria entre 13 e 15 anos, foi criado um *blog* em aula para cada turma e em uma das turmas foi proposta a ideia de produzir um comercial em vídeo, que foi aceita por um grupo de alunos. Os outros grupos preferiram criar um roteiro apenas como tarefa para casa e apresentar na frente da turma em sala de aula.

Nas turmas de adolescentes no último ano foram usados vídeos de acordo com os temas das unidades. O livro adotado é o *New Headway Advanced*. Aqui apresentarei alguns exemplos, pois foram usados diversos vídeos. Na primeira unidade, sobre imigração, em

uma aula sobre estereótipos de nacionalidades os alunos sugeriram um vídeo como *follow-up* para as atividades realizadas, chamado *Americans are NOT stupid!*⁴ (Americanos não são burros). O vídeo mostra uma pesquisa informal nos EUA com perguntas de conhecimento geral relacionadas a geografia política e americanos respondendo erroneamente. A reação foi a mesma nas duas turmas: alguns alunos já haviam assistido; alguns ficaram surpresos com as respostas, muitos riram em várias partes. Vários alunos mostraram incredulidade, indignação e debateram com seriedade o vídeo em seguida. Em uma das turmas um dos alunos comparou o estereótipo com sua experiência morando nos EUA por seis meses estudando em uma escola para adolescentes americanos.

Na unidade 3, sobre a economia global em uma aula com uma leitura de um artigo sobre consumismo, o vídeo escolhido pela professora, como tarefa antecipatória da leitura, foi o *Story of stuff* (A História das Coisas)⁵. Como o vídeo é muito longo, e está disponível em capítulos, exibiu-se apenas a introdução, a parte sobre consumo e a conclusão. O vídeo aborda problemas ambientais e culturais gerados pelo sistema da economia de materiais, que é um sistema em crise por ser linear em um mundo de recursos finitos. Annie Leonard, que apresenta sua pesquisa no vídeo, propõe um sistema cíclico e introduz conceitos como sustentabilidade, equidade, química verde, energia renovável e economias locais.

A professora assistiu ao vídeo antes e preparou algumas perguntas que fez aos alunos antes de exibir o vídeo, como: *de onde vêm os i-Pods, pares de tênis e os bens de consumo, produtos em geral que nós compramos, e pra onde vão? Qual são as etapas pelas quais eles passam? Qual o problema com esse sistema? Quais seriam as alternativas?* Os alunos mostraram curiosidade e interesse em responder. Ninguém conversou ou fez outra coisa senão participar ativamente ou prestar atenção no que os outros diziam. Depois de mostrar os trechos do vídeo, a professora fez algumas perguntas

⁴ Americans are NOT stupid – with subtitles disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=fJuNgBkloFE>

⁵ Story of Stuff disponível em: <http://storyofstuff.com/>

com foco no vocabulário, na escolha das palavras, por exemplo: *no vídeo, Annie diz que extração é uma palavra bonita, um eufemismo para..., e no conteúdo do vídeo (ou ambos) - qual é o problema do sistema nas palavras dela? O que ela propõe? O que vocês acham? O que vocês podem fazer?*

Em um levantamento aplicado no final do semestre, todos os alunos das duas turmas avaliaram o uso de vídeos disponíveis na *internet* em aula como um ponto positivo. Nas palavras dos alunos:

- *It can bring us a complement, things that the book don't have*
- *(...) very useful to learn. It gives extra information that helps with vocabulary*
- *Made it a better class*
- *Make students more interested*
- *I felt happy and motivated to learn English*;
- *(...) an opportunity for little guys be entertained. They can add a lot if you know how to associate them properly*;
- *I felt motivated, because is a different and interesting activity.*
- *We talk about cool things*;
- *(...) good to improve listening skills and make the lesson funnier.*
- *We were able to learn the language in a more interactive way.*
- *It's a way to improve the teaching methods as we can interact and discuss more about the themes proposed by the book.*
- *I like very much the use of YouTube in the classroom. It help us to get on well with the topics that we learn on the book.*
- *This sort of technology makes the class more attractive and the classmates pay more attention.*
- *It improves the participation.*
- *This sort of technology makes teachers and students more linked to each other*;
- *More interactive lessons with the internet.*

- *õThe use of YouTube make the classes more interesting and I think we should continue using itö;*
- *õI see as a improvement of the classes. They make the course book a little less boring to study.ö*
- *õI think the videos help us on the subject, make us understand and interested in the class.ö*

Uma aluna declarou informalmente em sua língua materna, enquanto preenchia um questionário para a o levantamento de dados, que só veio a se interessar pelo inglês depois do advento do *YouTube*.

Nas turmas de nível intermediário os *blogs* foram criados em sala com os alunos. Eles sugeriram e escolheram juntos o nome do *blog*, o endereço na *internet*, criaram um *email* coletivo para servir de nome de usuário e criaram também uma senha em comum.

Além de demonstrar no quadro interativo o processo de postagem no *blog* passo a passo, foi tudo colocado por escrito no quadro e copiado pelos alunos em seus livros: endereço do provedor, nome de usuário senha, o passo a passo para publicar um texto, depois endereço para visualização do *blog* para leitura dos textos.

Os textos a serem publicados eram compulsórios, para avaliação, e apenas em caso de algum problema, contestação ou dificuldade, o aluno deveria procurar a professora, após a aula, para relatar a dificuldade ou motivo para não publicar um texto no *blog*, podendo, após deliberação, entregar a redação em papel. Foi oferecida também a opção de escrever em anonimato revelando a identidade apenas à professora.

Em uma turma a primeira tarefa no *blog* foi iniciada usando apenas a ferramenta dos comentários, para a qual não é preciso fazer *login* no *site* do provedor do *blog*, bastando visitar o *blog* e escrever uma resposta por assim dizer, a uma postagem. Um dilema mostrado no livro foi colocado no *blog* para os alunos comentarem dando conselhos⁶. As próximas atividades eram postagens de redações propostas no livro nas duas unidades

⁶ O resultado da tarefa está disponível no *blog* em: http://peetwo.blogspot.com/2009_03_01_archive.html

seguintes. Ambas eram resenhas, uma de restaurante⁷ e outra de filme⁸. Os alunos foram aconselhados a ler os textos dos colegas e comentar. Quando questionados pela professora por não terem comentado os textos dos colegas, um aluno retrucou que não o havia feito por ser opcional.

Nessa turma de oito alunos apenas um não publicou nada no *blog* e entregou os trabalhos em papel alegando preferir assim. O aluno em questão tinha um desempenho inferior ao resto da turma e era o mais velho. Ele ficou com notas baixas principalmente nas provas escritas e foi reprovado ao fim do semestre. No levantamento aplicado ao fim do semestre todos os outros alunos avaliaram a experiência como positiva.

- *õI liked, because it's a different experience and a different think to do.õ*
- *õI like the blog because it's a creative form to do the compositions. It's better than just give the composition to the teacher.õ*
- *õI liked, sometimes writing is boring, and I prefer typing in the computer.õ*
- *õIt's cool because other classmates can see my textõ;*
- *õI felt good, there are chances of more people reading besides me and my teacher.õ*
- *õIt was the first time I write my name on google and appeared somethingõ.*

Acredito que podemos afirmar que agenciamento foi promovido, principalmente com base no último depoimento. O aluno ficou orgulhoso de ter colocado seu nome no Google e ver uma parte de sua redação com um *link* para o *blog*. Ele deixou sua marca no mundo.

Na outra turma de nível intermediário, os alunos fizeram as redações propostas no livro, que exigiam algum tipo de criatividade, imaginação ou personalização no *blog*. Outras redações como uma carta de reclamação, que todos deviam escrever como sendo a mesma pessoa, fazendo a mesma queixa, foram entregues em papel a pedido da professora.

⁷ As resenhas dos restaurantes estão disponíveis no *blog* em:
<http://peetwo.blogspot.com/search/label/Restaurant%20review>

⁸ As resenhas dos filmes estão disponíveis no *blog* em:
<http://peetwo.blogspot.com/search/label/Film%20review>

As redações do *blog* foram um *email* em que eles deveriam inventar uma desculpa para recusar um convite⁹, e uma narrativa falando de algo constrangedor ou engraçado pela qual eles passaram¹⁰, usando marcadores discursivos. Nessa turma, um dos alunos que não publicou nada afirmou no levantamento que, apesar de não ter escrito nada no *blog*, leu alguns textos lá publicados por querer saber como os colegas escrevem.

Nesta mesma turma, um vídeo foi produzido por um grupo de alunos, com base numa atividade no primeiro dia de aula, em que falamos sobre comerciais. A proposta foi que os alunos fizessem um comercial de qualquer produto que pudessem imaginar. O vídeo produzido¹¹ foi levado para a aula, dentro do prazo, em um *pendrive*. A professora sugeriu que fosse disponibilizado no *YouTube* e os alunos o fizeram prontamente, através da conta de um membro.

Os dados apresentados apontam para o sucesso dos objetivos propostos pela abordagem:

1. Exposição à língua-alvo em contexto sociodiscursivo autêntico através do *YouTube*;
2. Práticas sociodiscursivas autênticas na da língua-alvo, através dos *blogs* e do vídeo produzido pelos alunos, disponibilizado no *YouTube*;
3. Empoderamento ó nas duas turmas em que foram usados vídeos da *internet*, os alunos que discutiram o vídeo sobre consumo estavam engajados na crítica ao discurso do poder; e nas outras duas turmas, que tiveram *blogs*, eles produziram discurso autônomo;
4. Agenciamento ó escrevendo no *blog* e disponibilizando o vídeo na *internet*, os alunos envolvidos exerceram agenciamento.

⁹ Disponível em: <http://trufasx9.blogspot.com/search/label/refusing%20an%20invitation>

¹⁰ Disponível em: <http://trufasx9.blogspot.com/search/label/an%20embarrassing%20story>

¹¹ Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=47lJaV1ziko>

Murray define agenciamento como o poder de satisfação de tomar ações significativas e ver os resultados de nossas decisões e escolhas (Murray, 1997: 126). Agenciamento também já foi definido como o poder de construir uma representação da realidade, uma escrita da história, e impor recepção desta por outros (Bourdieu *apud* Kramsch, AßNess, & Lam, 2000, p. 97).

Conforme Warschauer (2005: 48),

(...) o próprio conceito de autoria está mudando em nova mídia, com alunos apoderados não só para serem autores de textos, mas também para ajudar a reescrever as regras pelas quais os textos são criados. (...) essas habilidades, juntamente com a autenticidade da audiência em comunicação online, criam novas possibilidades de agenciamento (...). A forte implicação é que esse tipo de agenciamento precisa ser habilitado na sala de aula assim como em comunicação fora da escola.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo apresentei o fruto de uma pesquisa recente resultante de práticas anteriores com novas tecnologias no ensino de inglês como língua estrangeira, alguma experiência na área, crenças e reflexão teórica em torno de tais práticas. Coloco aqui à disposição uma sugestão de abordagem para uma "sala de aula 2.0" como vem sendo chamada a sala de aula na qual são utilizados recursos disponíveis e compartilhados através da Web 2.0. Proponho uma abordagem para a sala de aula que abre suas portas (ou janelas) para deixar o mundo entrar e para sair dali para o mundo, preparado para construir seu próprio discurso, ver de forma crítica o discurso do poder e agir sobre o mundo deixando nele sua marca. O grande objetivo desta abordagem é a viabilização de um ensino socioconstruído em contexto cultural autêntico através de práticas discursivas igualmente autênticas, promovendo empoderamento e agenciamento.

Os resultados obtidos na pesquisa revelam que as aulas se beneficiaram da abordagem, contextualizando o ensino tanto quanto atraindo o interesse e participação dos

alunos em compatibilidade com o levantamento feito pelos mesmos. Acredito que aqueles que participaram da produção dos *blogs* e do vídeo deixaram sua marca no mundo e estão escrevendo a história, mesmo que de uma forma sutil.

Tanto a implementação da abordagem de forma sistemática como os resultados - os *blogs* dos alunos disponíveis na rede, o vídeo produzido também disponível na rede através do *YouTube*, e mesmo a mera exibição de determinados vídeos na internet, como o *Story of Stuff*, me trouxeram grande satisfação e orgulho. Sinto que estou fazendo mais que ensinar um sistema linguístico; sinto que estou desempenhando verdadeiramente o papel de educadora no século 21.

Uma próxima etapa poderia expandir a função dos comentários tanto do *YouTube*, quanto dos *blogs*; promover interação entre *blogs* de turmas diferentes ó divulgar o *blog* de uma turma para a outra para que eles possam ler e comentar, enfim, aumentar a interação social. No entanto, outra ideia mais relevante seria pesquisar quais tarefas similares a essas podem ser consideradas verdadeiro letramento digital que possa complementar o livro didático no ensino público. Como usar NTICs no ensino público para formar cidadãos empoderados por multiletramento crítico.

Para o futuro, acredito que os aprendizes de inglês como língua estrangeira de modo geral podem ter mais voz através da Web 2.0 na co-construção simultânea de conteúdo digital e de aprendizado-conduzindo-o-desenvolvimento; percebo que pode ser promovida maior interação com o mundo globalizado também. É possível, e parece fundamental hoje em dia, que o ensino de inglês possa contar cada vez mais com a exposição à língua-alvo em contexto sociodiscursivo autêntico por meio de diversas fontes através da internet, e que adote gradativamente práticas discursivas autênticas com o auxílio de novas tecnologias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALM, Antonie. òCALL for autonomy, competence and relatedness: Motivating language learning environments in Web 2.0.ö *The JALT CALL Journal* v.2, n. 3, p 29-38, 2006.

BROWN, H. Douglas. "TESOL at twenty-five: what are the issues?" *TESOL Quarterly*, 25: 245-260, 1991.

CRYSTAL, David. *English as a global language*. 2 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

DUFFY, Peter. "Engaging the YouTube Google-Eyed Generation: Strategies for Using Web 2.0 in Teaching and Learning." *Electronic Journal of e-Learning* v.6, n. 2, p 119 ó 130, 2008

Educause Learning Initiative. "7 things you should know about YouTube" (2006). Disponível em: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI7018.pdf>. Acesso em: 27 de agosto de 2009.

Eide Neurolearning Blog. "Brain of the blogger" (2005, March 2). Disponível em: <http://eideneurolearningblog.blogspot.com/2005/03/brain-of-blogger.html>. Acesso em: 27 de agosto de 2009.

GRADDOL, David. *English Next: Why global English may mean the end of "English as a Foreign Language"* UK: British Council, 2006. Disponível em: <http://www.britishcouncil.org/br/learning-research-english-next.pdf>. Acesso em: 12/08/2007.

HYMES, Dell. *On communicative competence*. *Sociolinguistics*. J. Pride and J. Holmes (Eds.). Harmondsworth, England: Penguin, 1972.

KRAMSCH, C., ANNESS, F., & LAM, E. "Authenticity and authorship in the computer-mediated acquisition of L2 literacy." *Language Learning & Technology*. v.4, n.2, p 78-104, 2000.

MURRAY, Janet H. *Hamlet on the holodeck: The future of narrative in cyberspace*. Cambridge, MA: MIT Press, 1997.

O'REILLY, Tim. (2005) *What Is Web 2.0, Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. Disponível em: <http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>. Acesso em: 27 de agosto de 2009.

SWAIN, Merrill. "Languaging, Agency and Collaboration" In H. Byrnes (Ed.), *Advanced Language Learning: The Contribution of Halliday and Vygotsky* New York: Continuum. p 95-108, 2006.

THORNE, Steve. L. & PAYNE, J. Scott. "Evolutionary Trajectories, Internet-mediated Expression, and Language Education". *CALICO Journal*, v. 22, n. 3 p 371-397, 2005.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

WARSCHAUER, Mark. "The changing global economy and the future of English teaching". *TESOL Quarterly*. v. 34, n. 3, p 511-535, set. 2000.

_____. "Technological change and the future of CALL". In S. Fotos & C. Brown (Eds.), *New Perspectives on CALL for Second and Foreign Language Classrooms*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates: 15-25, 2004.

_____. "Sociocultural perspectives on CALL". In J. Egbert and G. M. Petrie (Eds.) *CALL Research Perspectives*. Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum. p 41-51, 2005.

_____ & HEALEY, Deborah. "Computers and language learning: An overview". *Language Teaching*, 31: 57-71, 1998.

Recebido em 31 de julho de 2012.

Aceito em 23 de novembro de 2012.