

O USO DE *BLOGS* COMO SUPORTE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA: UMA PROPOSTA DE ENSINO COMUNICATIVO

Joyce Vieira Fettermann¹

RESUMO: Nos dias atuais, é imprescindível que a escola acompanhe o ritmo competitivo que a sociedade deste século impõe, deixando de se limitar a utilizar um método tradicional de ensino e aprendizagem. Assim, o ensino deverá ser encarado como produção, criação e, acima de tudo, interação. Confrontando o ensino tradicional de línguas, o qual se dava basicamente pelo *ôcuspe* e *gizô* há algum tempo, percebe-se uma grande inclinação à utilização de recursos tecnológicos na sala de aula (dentre eles, o *blog*), buscando, entre outros, o dinamismo e a interação durante as aulas. Portanto, este estudo verifica de que maneira os dois *blogs* escolhidos para este estudo podem impactar o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa em um curso livre do município de Itaperuna-RJ, atentando para o uso da gramática, uma vez que, devido ao método tradicional, esta foi se tornando *ômal* vista e *malquiustaô* por estudiosos. Portanto, não há aqui a intenção de fazer generalizações, mas de contribuir com o processo ensino-aprendizagem de modo que outros professores se interessem em utilizar uma abordagem que, de fato, funciona no ambiente estudado.

Palavras-chave: *Blog*. Gramática. Língua Inglesa. Comunicação.

Blogs as resources in the practice of teachers of English: a proposal of communicative teaching

ABSTRACT: Nowadays, it is essential that the school keeps up with the competitive rhythm that the society from this century imposes, no more being limited simply to use the traditional teaching and learning method. Thus, teaching should be faced as production, creation and, above all, interaction. Confronting the traditional language teaching, it is possible to note a great tendency to use technological resources in the classroom (like the *blog*), searching, among others, the dynamism and interaction in classes. Therefore, this study verifies how the two *blogs* chosen for this research can impact the teaching and learning process of the English language in a course from Itaperuna-RJ, paying attention to the use of grammar, once because of the traditional method it has not been accepted by researchers. So, there is no intention here to make generalizations, but to

¹ Mestre em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). RJ, Brasil.

contribute with the English teaching, so other teachers may become interested in using the approach that works in the environment studied.

Keywords: Blog. Grammar. English Language. Communication.

INTRODUÇÃO

Uma discussão que se relaciona ao contexto contemporâneo do ensino da gramática nas aulas de língua estrangeira deve passar, necessariamente, pela reflexão da perspectiva histórico-teórico-prática do ensino de línguas estrangeiras. Isto pressupõe uma configuração de como o processo ensino-aprendizagem tem ocorrido, da maneira como os aprendizes participam do mesmo e o que podem ou conseguem fazer de modo eficaz com a língua-alvo em cada uma dessas perspectivas metodológicas. Nesse percurso, o ensino da gramática oscilou entre dois extremos: ora foi encarada como objeto de estudo constituído de regras imutáveis, sem as quais não se podia dominar a estrutura de uma língua; ora ignorada, devido a uma interpretação equivocada do conceito de função comunicativa da língua.

Nos dias atuais, confrontando o ensino tradicional de línguas, o qual se dava basicamente pelo *ôcuspe* e *gizô*, percebe-se uma grande inclinação à utilização de recursos tecnológicos na sala de aula (dentre eles, o *blog*), buscando, entre outros, o dinamismo e a interação durante as aulas. Portanto, este estudo analisa como acontece o ensino de gramática da língua inglesa nas aulas com estudantes do nível intermediário do CNA², observando o uso de dois *blogs* de professores de inglês.

Dessa forma, o recorte teórico deste estudo abarca contribuições de autores que se debruçaram sobre a questão do ensino da gramática em língua estrangeira, além de contar com pressupostos de pesquisadores que vêm tecendo teorias a respeito do uso de *blogs* como ferramentas pedagógicas.

1. GRAMÁTICA E COMUNICAÇÃO: O ENSINO E O USO DA LÍNGUA

1.1 O método de gramática e tradução

Segundo Leffa (2008), o Método de Gramática e Tradução é o que possui mais tempo de uso na história do ensino de línguas e também o que mais críticas tem

² Cultural Norte Americano ó Unidade Itaperuna/RJ.

recebido. Surgiu na época do Renascimento, com o interesse pelas culturas grega e latina e continua sendo empregado nos dias de hoje, ainda que esporadicamente, com adaptações e finalidades mais específicas. Cestaro (2011) aponta que no século XVIII este método oferecia muito pouco além de uma visão sobre as regras gramaticais presentes no processo de tradução a partir do segundo idioma para o nativo, fazendo uso de exercícios de versão/gramática e passando a substituir a forma anteriormente usada que partia de frases isoladas tiradas da língua materna.

Considerando este método, Leffa (2008, p. 4) destaca:

[...] Os três passos essenciais para a aprendizagem da língua são: (a) memorização prévia de uma lista de palavras, (b) conhecimento das regras necessárias para juntar essas palavras em frases e (c) exercícios de tradução e versão (tema). É uma abordagem dedutiva, partindo sempre da regra para o exemplo.

Basicamente, o autor citado resume o Método de Tradução e Gramática nos pontos que seguem:

1. ênfase na forma escrita da língua, desde os exercícios iniciais até a leitura final de autores clássicos do idioma;
2. pouca ou nenhuma atenção aos aspectos de pronúncia e entonação;
3. atividades centradas no livro-texto, de modo que o professor não precisa ter domínio oral do idioma;
- e 4. conhecimento profundo de regras gramaticais do idioma da parte do professor.

Como explicita Schütz (2007), por volta dos anos 50, quando o behaviorismo de Skinner na área da psicologia e o estruturalismo de Saussure e Bloomfield na área da linguística estavam na moda, aconteceu o primeiro movimento contra o método supracitado. Os linguistas de então passaram a valorizar a língua na sua forma oral, sustentando que o aprendizado de línguas estaria relacionado a reflexos condicionados, e que a mecânica de imitar, repetir, memorizar e exercitar palavras e frases seria instrumental para se alcançar a habilidade comunicativa. Assim, a metodologia de tradução e gramática foi muito usada até meados do século 20, quando começou a cair em descrédito devido à sua ineficácia em produzir qualquer habilidade oral.

Este método tem repercussão até hoje em muitos contextos de ensino de língua estrangeira, não exatamente como fora concebido, mas preservando em seu núcleo algumas marcas do ensino da língua pela língua: estudo do vocabulário por meio de

longas listas, aplicação de regras gramaticais em exercícios estruturais descontextualizados, e até mesmo exercícios mecânicos de tradução.

1.2 A abordagem comunicativa

Enquanto nos Estados Unidos, tanto na linguística estruturalista de Bloomfield quanto na gramática gerativo-transformacional de Chomsky, os linguistas se concentraram no código da língua, analisada de maneira ascendente até o nível da frase, na Europa os linguistas estavam preocupados em estudar a semântica e a sociolinguística, enfatizando o discurso. Como defende Leffa (2008), esse estudo não obtinha apenas a análise do texto ó oral ou escrito ó como pressuposto, mas também as circunstâncias em que era produzido e interpretado. Dessa forma, a língua não era analisada como um conjunto de frases apenas, mas como um conjunto de eventos comunicativos.

Essa nova visão da língua veio ao encontro do vazio deixado pelo declínio da abordagem audiolingual, na qual este estudo não se aprofundará neste momento. Com isso, nascia a abordagem comunicativa, enfatizando o sentido da língua em vez de códigos, como acontecia no audiolingualismo e no Método de Gramática e Tradução. Em linhas gerais, nesta abordagem o uso da linguagem apropriada, adequada à situação em que ocorre o ato da fala e ao papel desempenhado pelos estudantes, é considerado fator relevante. Nesse sentido, a comunicação se torna o foco e as formas linguísticas passam a ser ensinadas (de forma metalinguística) apenas quando necessárias ao desenvolvimento da competência comunicativa, podendo ter mais ou menos importância do que outros aspectos, como saber de que maneira utilizar a língua para se comunicar em determinada situação.

A partir dos anos 1970 e 1980, novas teorias emergiram nas áreas da linguística e da psicologia educacional. Piaget e Vygotsky, pais da psicologia cognitiva contemporânea, já haviam proposto que o conhecimento é construído em ambientes naturais de interação social, estruturados culturalmente. Dessa maneira, cada aprendiz constrói o próprio aprendizado baseado em experiências de fundo psicológico resultantes de sua participação ativa no dado ambiente (SCHÜTZ, 2007).

Leffa (2008) ressalta a importância de os materiais utilizados durante as aulas de inglês serem autênticos. Segundo o pesquisador,

O material usado para a aprendizagem deve ser autêntico. Os diálogos devem apresentar personagens em situações reais de uso da língua, incluindo até os ruídos que normalmente interferem no enunciado (conversas de fundo, vozes distorcidas no telefone, dicções imperfeitas, sotaques etc.). Os textos escritos não devem se restringir aos livros ou artigos de revistas, mas abranger todas as formas de impressos: jornais (notícias, manchetes, fotos com legendas, propagandas, anúncios classificados etc.), cartas, formulários, contas, catálogos, rótulos, cardápios, cartazes, instruções, mapas, propagandas, bilhetes, contratos, cartões, listas telefônicas, tudo enfim a que o falante nativo está exposto diariamente. O uso de textos simplificados deve ser evitado, porque prejudicaria a autenticidade do material; simplificar a tarefa, se necessário, mas não simplificar a língua (LEFFA, 2008, p. 22).

Corroborando o que ressalta o autor supracitado, Almeida Filho (1998) complementa:

O ensino comunicativo é aquele que organiza as experiências de aprender em termos de atividades relevantes/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua-alvo para realizar ações de verdade na interação com outros falantes-usuários dessa língua (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 36).

A abordagem comunicativa defende a aprendizagem centrada no estudante (LEFFA, 2008), não apenas em termos de conteúdo, mas também de técnicas utilizadas pelo professor em sala de aula. Assim, este deixa de exercer seu papel de autoridade e de distribuir conhecimento para assumir o papel de orientador, de mediador e facilitador da aprendizagem. Nesse sentido, o aspecto afetivo demonstra ser visto como uma variável de primordial importância no processo, no qual o professor deve mostrar interesse pelos anseios dos estudantes, encorajando sua participação, acatando as sugestões por eles dadas durante as aulas, e, como demonstra Larsen-Freeman (1986, p. 129), dando a eles a *oportunidade de expressarem suas ideias e opiniões*³.

Assim, como ressalta Leffa (2008), na abordagem comunicativa não existe ordem de preferência na apresentação das habilidades (ouvir e compreender, falar, ler, escrever) nem restrições maiores quanto ao uso da língua materna, pelo contrário, as habilidades são trabalhadas de modo integrado. Dependendo dos objetivos de cada

³Tradução de autoria dos pesquisadores deste estudo.

atividade, poderá haver concentração em apenas uma delas. Entretanto, a língua-alvo deve ser um veículo de comunicação durante a aula e não apenas um objeto de estudo (LARSEN-FREEMAN, 1986, p. 129).

Portanto, ainda de acordo com Leffa (2008), entre as características deste método, destacam-se as seguintes:

1. maior importância às necessidades de comunicação do aluno, como por exemplo, sugerir, optar, opinar, pedir informação etc.; 2. funções da linguagem apresentadas em situações que modificam essas necessidades (como, por exemplo, se dirigir a uma balconista para solicitar informação); 3. ênfase no modo como usar determinada forma para se atingir certa necessidade da comunicação; 4. material de ensino baseado muito mais no estudante e, em relação aos outros métodos, refletindo com maior precisão o uso natural da língua; e 5. participação ativa do estudante no processo de aprendizagem através de dramatizações, trabalhos em grupo, entre outros.

A comunicação, segundo o linguista aplicado Almeida Filho (1998), se dá como uma forma de interação social propositada, em que acontecem demonstrações de apresentação pessoal, unidas ou não à (re)construção de conhecimento e troca de informações. O estudioso ainda pontua que

Aprender uma língua nessa perspectiva 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 subsequentes. Aprender LE assim é crescer numa matriz de relações interativas na língua-alvo que gradualmente se desestrangeiriza para quem a aprende (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 15).

Partindo dessa premissa, o uso genuíno e autêntico da língua como um instrumento de comunicação social se configura como algo que exerce influência na maneira como determinado idioma é aprendido. Sendo assim, a interação propositada na língua estrangeira entre sujeitos desempenha importante papel nesse processo, uma vez que é por meio dela que se dará a construção de significados na língua-alvo.

Larsen-Freeman (1986) sugere alguns princípios relacionados ao aprendizado de língua estrangeira na abordagem comunicativa, a saber: 1. ter capacidade para entender a intenção do falante ou escrevente faz parte da competência comunicativa; 2. uma função pode ter várias formas linguísticas, uma vez que o foco está no uso real da

língua, uma variedade de formas linguísticas devem ser apresentadas juntas; 3. os estudantes devem trabalhar com a linguagem no nível do discurso. Eles devem aprender sobre coesão e coerência; 4. Os jogos são importantes, pois eles possuem características em comum com eventos reais de comunicação, e, durante essa atividade, o falante recebe um *feedback* imediato de seu ouvinte que o faz entender se ele obteve êxito ou não na comunicação; 5. os estudantes devem trabalhar em grupos pequenos, pois isso maximiza a prática comunicativa exercida entre os membros dos mesmos, podendo se expressar e dar opiniões; 6. os erros são resultados naturais do desenvolvimento das habilidades de comunicação; 7. uma das maiores responsabilidades do professor é estabelecer situações que promovam a comunicação entre os estudantes; 8. a interação comunicativa encoraja relações de cooperação entre os estudantes e os ajuda a negociar significados; 9. durante as atividades comunicativas, o professor age como coordenador das mesmas; 10. a gramática e o vocabulário aprendidos seguem a função da língua, o contexto e as regras dos interlocutores; e 11. os estudantes devem ter a oportunidade de desenvolver estratégias para interpretar o idioma da maneira como ela é usada por falantes nativos (LARSEN-FREEMAN, 1986, pp. 129-130).

Vale ressaltar que Noam Chomsky revolucionou a linguística nos anos 60, afirmando que língua não era uma habilidade memorizada, mas criativa. Ao destacar o aspecto criativo das línguas, o linguista nega relevância ao ensino tradicional, baseado no estudo de regras gramaticais prescritivas e ditadas de fora, bem como na metodologia de repetição e memorização. Assim, o conceito de certo e errado cede lugar ao conceito de aceitável e inaceitável, com base no desempenho de um representante nativo da língua e da cultura (SCHÜTZ, 2007, acesso em: 15 fev. 2012)⁴. Dessa forma, o aprendizado de idiomas passa a ser visto como competência intuitivamente construída e adquirida. Em seguida, as ideias de Chomsky passaram a inspirar a metodologia de ensino de línguas na direção de uma abordagem baseada na comunicação e intermediação de um facilitador carismático, e com participação ativa da parte do aprendiz no decorrer das atividades.

Além da abordagem comunicativa, com o tempo, uma avalanche de novos métodos surgiu, despertando interesse e atração de diversos teóricos e pesquisadores. Bedim (2000, p. 24), em seus estudos sobre o assunto, assinala que

⁴O APRENDIZADO DE LÍNGUAS AO LONGO DE UM SÉCULO. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-apren.html>>. Acesso em: 15 fev. 2012.

[...] Emergiram direções como a de dar ênfase ao aspecto humano do ensino-aprendizagem de idiomas, priorizando-se a interação entre professor e aluno e as características individuais do aprendiz. Tal convicção levou a experiências diversas, todas projetadas para modificar a tradicional aula centrada no professor. Alguns autores defendiam a individualização de instrução de língua, outros enfatizavam cultivar a iniciativa e o senso de responsabilidade do educando, enquanto outros, ainda, tentavam influenciar relações humanas nas aulas, sensibilizando os professores para os aspectos sociais e emocionais.

Embora, no decorrer dos séculos anteriores, tenha havido uma preocupação em encontrar um método eficaz para o ensino de línguas, no século XXI tem ocorrido um movimento que não se preocupa com métodos de ensino genéricos, mas com uma visão mais complexa da educação que engloba um entendimento multifacetado do processo de ensino-aprendizagem. Este tempo, segundo Richards e Renandya (2002), é denominado como a Era Pós-método, em que a atenção se volta ao processo de ensino-aprendizagem e às contribuições do professor para a pedagogia do ensino de línguas que se torna uma espécie de pesquisa e experimentação contínuas no dia a dia na sala de aula e fora dela.

1.3 O pós-método

A liberdade metodológica proposta pela era pós-método, de acordo com Vilaça (2008), acarreta uma responsabilidade muito maior da parte do professor com relação às suas escolhas e práticas, o que lhe exige uma formação mais ampla, no sentido de ser mais crítica e autônoma. Antes, ele apenas seguia um método, executava-o; agora, cabe-lhe tomar decisões, avaliar o processo de ensino-aprendizagem, desenvolver materiais instrucionais, entre outros, como defende também Larsen-Freeman (2004).

Desse modo, outra característica desta era, segundo Bailey (2001) e Taylor (2002), é a atuação do professor como pesquisador no contexto de ensino em que atua. Por isso há tantos professores em programas de pós-graduação hoje em dia, pesquisando o que acontece em sala de aula. Sendo assim, Vilaça (2008) corrobora o que vem sendo abordado e discutido neste texto com a seguinte observação:

Estas mudanças metodológicas refletem também nas metodologias de pesquisa empregadas para pesquisar a sala de aula. É cada vez maior o emprego de metodologias qualitativas que visam compreender, descrever e analisar o processo de ensino/aprendizagem, com maior frequência para pesquisas de base etnográfica, pesquisa-ação e prática exploratória (VILAÇA, 2008, p. 84).

Vilaça (2003) destaca que, devido a uma série de fatores como a globalização, a Internet e o mercado de trabalho, cada vez mais os estudantes de línguas estrangeiras necessitam acumular capacidades e conhecimentos, o que multiplica a responsabilidade do professor. A pós-modernidade exige que o ensino seja mais rápido e produtivo, por isso, o estudante de línguas de hoje precisa de rapidez e qualidade.

Consequentemente, o professor deste século necessita se preparar bem tanto para lecionar como para administrar o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Por fim, Vilaça (2008) alerta que

[...] para isto, a formação do professor requer atenção especial. Embora estejamos numa era que permite e, em muitas situações, exige o ecletismo, um dos fundamentos necessários a esta formação é conhecimento e estudo crítico dos métodos e das abordagens de ensino, para que a sua participação no ensino seja fundamentada em princípios teórico-metodológicos, competências e conhecimentos sólidos e compatíveis com a sociedade e o tempo em que vivemos (VILAÇA, 2008, p. 85).

Cabe ao professor, enquanto pesquisador, escolher e adotar as estratégias e procedimentos que facilitarão suas práticas diárias de ensino, de maneira que supram as necessidades de seus estudantes eficazmente. Bedim (2000) elucida que é fundamental desenvolver a autonomia do aprendiz a fim de que ele seja preparado para colocar em prática a interação tanto com os demais estudantes como com o professor, para estudar dentro e fora da sala de aula, ampliando, assim, suas estratégias de aprendizagem.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Língua Estrangeira (PCNLE, 1998, p. 57), cada vez mais tende-se a explicar a aprendizagem como um fenômeno sociointeracional. Isso quer dizer, então, que a interação entre o professor e aluno e entre alunos passa a ser o foco atualmente. Subjaz que a aprendizagem é de natureza sociointeracional, uma vez que aprender passa a ser uma

forma de estar no mundo social com alguém, em um contexto histórico, cultural e institucional. Por conseguinte, a interação entre um estudante e um participante de uma prática social também se torna geradora dos processos cognitivos, para a resolução de tarefas de construção de significado/conhecimento com as quais esses participantes se deparam.

Nesse sentido, como a essência do método comunicativo se fundamenta no referencial sociointerativo, considerando a interação entre os falantes de LE um fator relevante no aprendizado de idiomas, entende-se que a utilização de recursos como o *blog* pode instituir mudanças positivas no ensino de línguas nesta era Pós-método.

Portanto, esta parece ser uma ideia atraente e interessante aos jovens, que são cada vez mais assíduos tanto nos cursos livres de idiomas como nos ambientes virtuais, podendo proporcionar-lhes um ensino mais dinâmico, interativo e autônomo.

2. O *BLOG* COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

Muitos pesquisadores vêm discutindo sobre as vantagens reais de se trabalhar com o *blog* em sala de aula. Especula-se que a maior possibilidade de interagir e proporcionar mais prazer e diversão seja um fator influenciador nesse uso.

Almeida *et al.* (2012) ressaltam que a utilização do *blog* permite que se tenha liberdade na escrita, uma vez que é possível escrever o que se pensa. Assim, à medida que os conteúdos são postados, e de acordo com a popularidade do *blog*, surgirá uma infinidade de comentários de seus leitores. Dessa forma, seu uso seria considerado uma boa maneira de estimular os alunos a ler e escrever.

Destaca-se que a interação professor-aluno e vice-versa parece importante para a formação dos estudantes, pois este estímulo para a leitura e escrita pode facilitar a comunicação entre ambos através do texto lido e comentado, a reflexão crítica e a possibilidade de intervenção e colaboração no conhecimento dos participantes envolvidos nas tarefas.

Dentre essas características outras podem ser destacadas, como a facilidade para criar os *blogs*, editá-los e publicá-los (sem que muitos conhecimentos técnicos sejam exigidos), a exibição de conteúdo recente no topo da página, poucas subdivisões internas (os conteúdos mais antigos geralmente são guardados por links, sobressaindo-se a estrutura hipertextual), textos breves, contextualização e interpretação por meio de

comentários, atualização diária (que pode acontecer várias vezes ao dia), acesso público e gratuito, e possibilidade de interatividade.

Almeida *et al.* (2012, p. 184) salientam que ão *blog*, a escrita e a reescrita ocorrem pela associaçãõ de fragmentos de textos e ideias. A construçãõ de um novo texto se dá por meio da intertextualidade de vários textos que surgem pelo "clique de botão". Portanto, a leitura e a escrita, transformadas pelo espaço da estrutura hipertextual, possibilitam um novo perfil leitor/autor/escritor. Como destaca o pesquisador Lévy (1999, p. 15):

A nova universalidade não depende mais da autossuficiênciã dos textos, de uma fixaçãõ e de uma independênciã das significações. Ela se constrói e se estende por meio da interconexãõ das mensagens entre si, por meio de sua vinculaçãõ permanente com as comunidades virtuais em criaçãõ, que lhe dão sentidos variados em uma renovaçãõ permanente.

Nessa perspectiva, para que haja interaçãõ, de fato, é necessáριο que o professor participe de forma ativa nos *blogs* os quais ele propõe para os alunos, a fim de se tornar mais próximo dos mesmos, principalmente no que se refere ao uso da linguagem, e à discussãõ de assuntos que, geralmente, não estãõ inseridos do âmbito acadêmico.

Como dito anteriormente, os *blogs* costumam ter uma linguagem cotidiana, simples de escrever e de ler, não havendo a necessidade de postar textos longos, mas de inserir imagens e vídeos, criando para os professores a oportunidade de explorar a linguagem não verbal que para o leitor parece algo interessante e atraente. Esta, portanto, segundo Almeida *et al.* (2012), é uma das maneiras de se evitar a dicotomia entre linguagem oral e linguagem escrita, tão presente na escola, em que o domínio da escrita é considerado muito mais importante do que o da tecnologia.

Nessa perspectiva, Oliveira e Cardoso (2009) indicam a promoçãõ do letramento verbal e visual que essas ferramentas sãõ capazes de promover aos alunos, afirmando que

Os blogues podem ser ferramentas educativas eficazes uma vez que promovem a literacia verbal e visual, possibilitam a aprendizagem colaborativa e estãõ acessíveis de igual modo a vários grupos etários e fases de desenvolvimento educativo (Huffaker, 2005). É neste contexto que os blogues aparecem como uma ferramenta de eleiçãõ no ensino das línguas estrangeiras permitindo a participaçãõ activa dos alunos, a interaçãõ e colaboraçãõ entre pares e a comunicaçãõ inter-

cultural autêntica com nativos, neste caso da língua inglesa, geográfica, e até culturalmente, distantes (OLIVEIRA; CARDOSO, 2009, p. 88).

Ainda, alguns benefícios do uso de *blogs* para alunos e professores podem ser os seguintes: a aproximação a eles proporcionada em rede, a identificação do aluno com o professor blogueiro, um espaço a mais para orientação, maior reflexão sobre o conteúdo estudado, atualização, compartilhamento de informações, continuidade dos estudos fora da sala de aula, divulgação de trabalhos realizados na escola, entre outros.

Focalizando esta questão no ensino de língua inglesa, é possível que o professor estabeleça conexões comunicativas com os alunos, no sentido de levá-los a praticar a leitura e a escrita, além da compreensão auditiva e da fala, e das habilidades social, de estudo ou de pensar, e de autoconscientização ó como sugerem Holden e Rogers (2001). Tudo isso acontece de maneira leve e espontânea, uma vez que ele já possui o hábito de usar tecnologias no seu cotidiano. Assim, isto pode ser feito tanto dentro como fora da sala de aula, dependendo dos objetivos a serem alcançados pelo professor e pelos alunos.

Oliveira e Cardoso (2009) acreditam que os *blogs* podem diminuir as fronteiras de linguagem e aumentar o contato e a comunicação com falantes nativos de língua inglesa, pelo seu potencial criativo e contexto desinibidor que permite que os alunos se comuniquem de maneira autêntica.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para este estudo foram selecionados dois *blogs* de professores de inglês: *MovieSegments to Assess Grammar Goals*⁵ e *English Teachersø Café*⁶. Ambos foram escolhidos por serem *blogs* que buscam ensinar a gramática da língua inglesa de maneira contextualizada e por serem utilizados pelos professores no ambiente pesquisado para fins de consolidação de conteúdos aprendidos durante as aulas.

O primeiro contém uma série de segmentos de filmes e atividades utilizadas para avaliar a prática da gramática de maneira divertida e desafiadora. Além desses filmes, o

⁵Disponível em <<http://moviesegmentstoassessgrammargoals.blogspot.com.br/>> Acessado em 05 dez. 2012.

⁶Disponível em <<http://eslteacherscafe.blogspot.com.br/>> Acessado em 05 dez. 2012.

professor de inglês pode encontrar planos de aulas, atividades que podem ser impressas, as respostas de cada tarefa sugerida, dicas e sugestões para realizar as atividades utilizando DVDs que os professores possuem em casa. Dessa forma, ensinar gramática com partes de filmes se torna inspirador e altamente motivante.⁷

O segundo *blog* contém atividades variadas, voltadas para o ensino da língua de maneira prática e estimulante, buscando a interação dos alunos. Pode ser utilizado durante uma aula para complementar o que o professor já vem trabalhando com a turma, levando-o a praticar seus conhecimentos em um contexto. É um *blog* para alunos e professores, pois também possui dicas de atividades a serem realizadas em sala de aula, dicas sobre o idioma, vídeos, tirinhas, entre outros.

A observação do uso destes *blogs* durante as aulas teve o objetivo de verificar de que maneira a língua inglesa pode ser ensinada em um contexto, fugindo da repetição e memorização de regras, as quais, ao longo dos anos, vêm desestimulando o aprendizado deste idioma no Brasil; além de analisar algumas atividades que podem auxiliar o professor nesta tarefa.

Esta pesquisa, de cunho qualitativo (SOUZA, 2009), se baseou na busca da interação professor-aluno, aluno-aluno e aluno-professor durante as atividades que envolveram conteúdos gramaticais, visando à comunicação desses sujeitos na língua alvo.

4. ALGUNS RESULTADOS

Nos dias atuais, há uma preocupação em ensinar a língua inglesa de maneira atraente, utilizando materiais autênticos e novas tecnologias em um contexto, para que os alunos aprendam o idioma do modo mais natural possível, visto que estão fora do país onde se fala a língua alvo, para que o uso de estruturas gramaticais não seja o rumo das aulas.

Nesse sentido, esta pesquisa foi desenvolvida ao longo do último bimestre do ano letivo de 2012 com estudantes do nível intermediário no CNA de Itaperuna-RJ, observando o uso dos dois *blogs* citados anteriormente, durante as aulas que visavam ao ensino-aprendizado da língua.

⁷Tradução de autoria dos pesquisadores deste estudo.

No decorrer das observações, notou-se que os professores procuraram planejar atividades que permitissem utilizar os conhecimentos prévios dos alunos. Os conteúdos foram propostos de forma significativa e funcional, permitindo inferir sua adequação ao nível de desenvolvimento de cada aluno e representando um desafio alcançável, que causasse um conflito cognitivo e, deste modo, promovesse a atividade mental, motivasse a aprendizagem de novos conteúdos, estimulasse a autoestima e o autoconceito e ajudasse o aluno a adquirir competências relacionadas com o aprender a aprender, para torná-lo cada vez mais autônomo na sua aprendizagem (ZABALA, 1998).

Desse modo, as atividades propostas foram selecionadas e elaboradas numa perspectiva comunicativa/pragmática, salientando o aluno como sujeito do processo ensino-aprendizagem. Como Neuner (1991) defende, tentou-se criar sequências de exercícios que, do ponto de vista pragmático e pedagógico, pudessem preparar para, desenvolver, estruturar, simular e ser atos de comunicação.

Através das tarefas realizadas com os alunos em sala de aula, foi possível implementar um ensino diferenciado, não apenas pelo nível das atividades, mas também pelo tempo de realização das mesmas (Dervin, 2006), respeitando-se os diferentes ritmos de aprendizagem, com objetividade, clareza e adequação aos propósitos curriculares.

Além disso, o uso dos *blogs* nas aulas permitiu aos alunos o uso da língua inglesa de forma autêntica, já que podiam usar a linguagem real do dia a dia (DøEça, 2006), dando-lhes ao mesmo tempo a possibilidade de comunicarem sem medo de cometerem erros e de desenvolver suas competências comunicativas (Segal, 2004).

Com este trabalho realizado na sala de aula, os alunos foram o foco no processo ensino-aprendizagem, construíram os seus conhecimentos ao realizarem as atividades propostas, procuraram as suas próprias soluções para os problemas, por exemplo, ao acessar as páginas das tarefas contextualizadas de gramática disponíveis no *blog*, interagindo, assim, com os conteúdos e reforçando a sua autonomia e independência *online*.

Ao possibilitar a avaliação pelos pares e derrubar as barreiras das quatro paredes da sala de aula, foi possível atingir os objetivos do aprendizado na contemporaneidade, a saber: colaboração, inclusão, flexibilidade e aumento da importância dada aos alunos (OLIVEIRA; CARDOSO, 2009).

Ao longo desta investigação, e graças ao uso dos *blogs* no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, os alunos melhoraram a sua fluência (CAIN, 2007) e desempenho na língua (DERVIN, 2006), tanto a nível escrito como oral, de tal modo que desenvolveram melhor as suas competências comunicativas (SEGAL, 2004).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante este estudo, foi possível notar o quanto é relevante que a educação acompanhe as inovações tecnológicas deste século, as quais vêm tornando os alunos seguidores de tendências cada vez mais atraentes aos mesmos.

Portanto, a partir dos resultados encontrados nesta pesquisa, pretende-se continuar a investigação ampliando este universo e buscando desvelar novas possibilidades de interação dos estudantes com a língua inglesa e as novas tecnologias da comunicação e da informação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, J.M. de, *et al.* Uso do *blog* na Escola: recurso didático ou objeto de divulgação? *Interscienceplace*. Ed. 22, volume 1, artigo nº 10, 2012.

CRYSTAL, David. *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

DØ EÇA, T. A Internet na Iniciação à Língua Estrangeira: Blogs e CALL lessons. Encontro Regional da Associação Portuguesa de Linguística ó O Ensino das Línguas e a Linguística. [Online], 2004; disponível em <<http://www.malhatlantica.pt/teresadeca/papers/setubal2004/blogsecall.htm>>; Acessado em 05 dez., 2012.

DØ EÇA, T. O blog como elemento de motivação para a leitura e escrita na língua estrangeira. *Proformar Online*, 15. [Online], 2006; disponível em <http://www.proformar.org/revista/edicao_15/blog.pdf> Acessado em 05.Dez, 2012.

FETTERMANN, J. V. *Os entornos virtuais da rede social My English Club e suas intervenções nos ambientes presenciais de aprendizagem da língua inglesa*. 2012. 143 f. Dissertação (Mestrado em Cognição e Linguagem) ó Centro de Ciências do Homem, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Campos dos Goytacazes, 2012.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDERSEN, P. *Tópicos em linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. pp. 211-236.

LEVY, M. Scope, goals and methods in CALL research: questions of coherence and autonomy. *ReCALL*, v. 12, n. 2, pp. 170-195, 2000.

LÉVY, P. *As Tecnologias da Inteligência ó Inteligência: O Futuro do Pensamento na Era da Informática*. São Paulo. Editora 34, 15ª impressão, 2008.

_____. *Cibercultura*. São Paulo. Editora 34, 1996.

_____. *O que é o virtual?* São Paulo. Editora 34, 7ª impressão, 2005.

LIMA, R. da S. M. Tecnologias Educacionais como suporte para o processo de aprendizagem de Língua Inglesa: aspectos relevantes. In: *Anais... III CELLMS, IV EPGL e I EPPGL ó UEMS-Dourados*. 08 a 10 de outubro de 2007.

NEUNER, G. Situação actual: fundamentos, princípios e formas que revestem os exercícios no contexto de uma metodologia do ensino das Línguas Estrangeiras, orientada segundo uma abordagem comunicativa pragmática. In G. Neuner, C. Edelhoff, M. Krüger & H. Piepho, *Didáctica das Línguas Estrangeiras* (pp. 25-30). Volume 1. Lisboa: Apáginastantas, 1991.

OLIVEIRA, S. A.; CARDOSO, E. L. *Novas Perspectivas no Ensino da Língua Inglesa: Blogs e Podcasts*. Revista Educação, formação e Tecnologias, 2009.

SILVA, Luís Fernando. *O Adulto e a Aprendizagem: desafios de gente grande*. In *Encontros e Contornos: práticas investigativas de gestão, formação e ensino de línguas estrangeiras*. Volume 1. São Paulo, Editora CNA - Cultural Norte Americano Ltda., 2008.

VYGOTSKY, L. *A Formação Social da Mente*. Trad. Grupo de Desenvolvimento e Ritmos Biológicos ó Departamento de Ciências Biológicas ó USP. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZABALA, A. *A prática educativa*. Como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALA, A. Os Pontos de Vista Didáticos. In: *O Construtivismo na Sala de Aula* (pp. 150-195). Porto: Edições ASA, 2001.

Recebido em 13 de março de 2013.

Aceito em 19 de maio de 2013.