

GÊNEROS DISCURSIVOS NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA: UMA PROPOSTA PARA ESCOLAS PÚBLICAS

SPEECH GENRES IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES: A PROPOSAL FOR PUBLIC SCHOOLS

Ana Amélia Calazans da Rosa¹
Edcleia Aparecida Basso²

RESUMO: O presente artigo é resultado da pesquisa que desenvolvemos como trabalho de conclusão do curso de Letras – licenciatura plena em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e respectivas literaturas. Embasados na teoria enunciativa da linguagem (BAKHTIN 2003; BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004), discutimos a presença dos gêneros discursivos em sala de aula como objetos de ensino, a problemática de se ensinar Língua Estrangeira para adolescentes, e em seguida apresentamos a atividade com o gênero *blog*, por nós desenvolvida durante o período de regência compartilhada. Os sujeitos da pesquisa foram os adolescentes de uma oitava série (nono ano) do Ensino Fundamental de um colégio público da cidade de Campo Mourão/PR e a professora-pesquisadora. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho social e interventivo.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros discursivos. Adolescentes. Língua Inglesa. *Blog*.

ABSTRACT: This paper is the result of a research developed as the final work of the major of Letras –Portuguese and English languages and their literature. Guided by the bakhtinian theory (BAKHTIN 2003; BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004), we discuss the presence of genres in the classroom as objects of teaching, the problems of teaching foreign language for teenagers, and then we present the activity with the genre *blog*, developed during the regency period. The subjects of this research were teenagers of the eighth grade of a public school in the city of Campo Mourão/PR and the teacher-researcher. This is a qualitative research, of social and interventional nature.

KEYWORDS: Speech genres. Teenagers. English language. *Blog*.

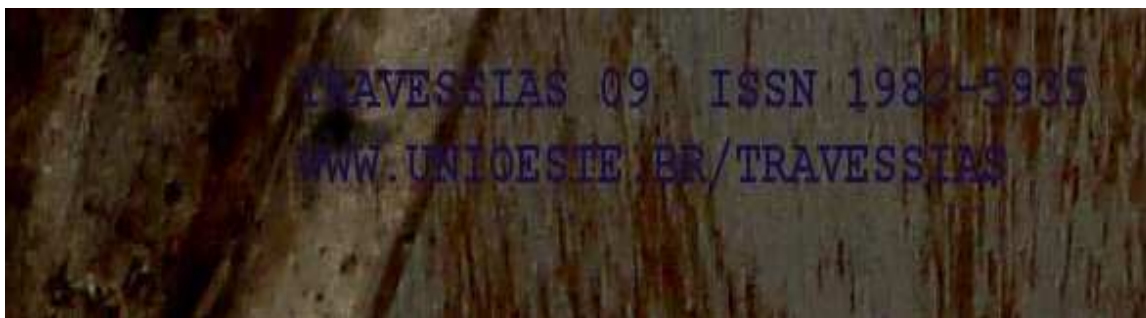
Introdução

“Mas acreditamos também que, no interior das contradições que se apresentam na prática efetiva de sala de aula, poderemos buscar um espaço de atuação profissional em que se delineie

¹ Professora graduada pela FECILCAM e aluna do programa de pós-graduação em Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP (mestrado). amelia_calazans@hotmail.com

² Professora do departamento de Letras da FECILCAM e doutora em Linguística Aplicada pela UNICAMP, orientadora deste trabalho. edcleia@hotmail.com.

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



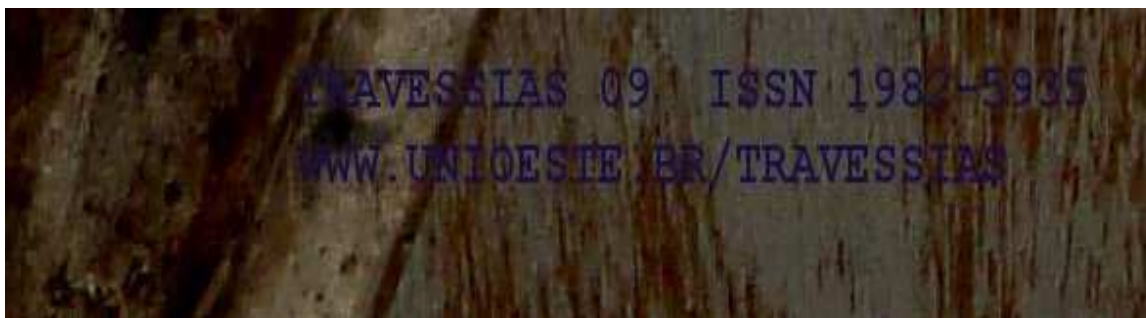
um fazer agora, na escola que temos, alguma coisa que nos aproxime da escola que queremos (...).” (GERALDI, 2006)

As palavras de Geraldi (2006) citadas acima foram um dos principais motivadores para nossa pesquisa. Durante nosso período de formação acadêmica tivemos diversos contatos com instituições públicas de ensino regular e, entre aulas e estágios, algo nos dizia que educar é muito mais do que uma profissão. Diante da realidade por nós presenciada, acreditamos que educar é um desafio e um compromisso com a sociedade.

A escola pública, a princípio, foi um lugar que nos causou descontentamento. Acreditamos serem conhecidos os muitos problemas existentes no setor da educação pública, e vários deles ainda sem solução. Contudo, nossa proposta não é discutir exaustivamente que problemas são esses, e sim voltar-nos para a discussão sobre nossas possibilidades de trabalho como educadores pelas línguas, buscando novos rumos para o ensino público e de qualidade, com ênfase neste artigo, no ensino/aprendizagem de Língua Inglesa como Língua Estrangeira (LE-inglês).

Portanto, para nossa pesquisa escolhemos enfatizar o ensino de LE-inglês para adolescentes adotando como principal pressuposto teórico a teoria dos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003; MARCUSCHI, 2002; SCHNEUWLY & DOLZ, 2004; dentre outros), considerando que a língua é uma forma de interação social, por meio da qual o sujeito pratica ações, agindo sobre o meio e sobre as pessoas à sua volta (GERALDI, 2006; SCHNEUWLY & DOLZ, 2004; BAKHTIN, 2003, 2004). Consideramos ainda, que a sala de aula pode, e deve ser ambiente plural, em sua diversidade inegável, e ao mesmo tempo singular, em sua unicidade evidente, proporcionando espaço para a prática social real e a troca de experiências relevantes, não somente para o ensino/aprendizagem, mas também para a vida do educando. Assim sendo, discutiremos neste trabalho se, por meio do estudo dos gêneros que compõem a língua alvo, o aprendiz terá maiores possibilidades de tornar-se capaz de significar nessa nova língua, apropriando-se de sua estrutura e valor social.

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



Nossa pesquisa foi desenvolvida em uma sala de aula de oitava série do Ensino Fundamental de um colégio público de Campo Mourão/PR e os principais sujeitos desse estudo foram os alunos adolescentes. Para expor nossas conclusões, iniciaremos com discussões sobre a filosofia que guiou nosso trabalho (a língua como evento dialógico e ideológico, em constante processo) e também com discussões teóricas sobre o papel dos gêneros discursivos nas aulas de LE-ínglês, considerando o papel formador e motivador do trabalho com gêneros. Em seguida passaremos apresentaremos a metodologia utilizada, o desenvolvimento da pesquisa e as considerações finais.

A sala de aula como evento concreto e o aprendiz como sujeito singular

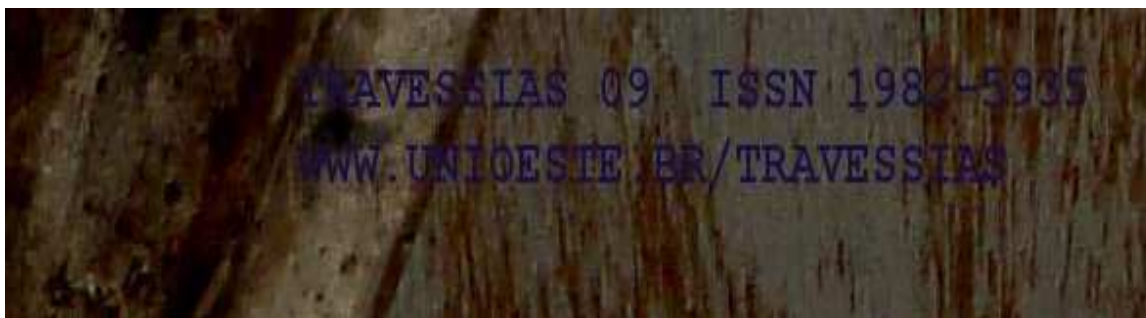
*“[...] a morte absoluta (o não-ser) é o estado de não ser ouvido, de não ser reconhecido, de não ser lembrado. Isto porque **ser significa se comunicar**, significa ser para um outro e, pelo outro, ser para si mesmo” (Mikhail Bakhtin)*

Primeiramente é necessário esclarecer que para o desenvolvimento deste trabalho assumimos a ideia de que o conhecimento é uma construção social (MOITA LOPES, 1996). A interação social e comunicativa instituída entre professor e alunos, e alunos entre si é que parece garantir que haja a construção de conhecimentos socialmente relevantes compartilhados por todas as partes envolvidas.

A filosofia da linguagem pensada pelo Círculo de Bakhtin (cf. FARACO, 2009) guia-nos pelos caminhos para a compreensão das particularidades presentes no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, além de justificar o porquê da escolha de ensinar língua por meio de gêneros do discurso.

De acordo com o pensamento bakhtiniano, como seres sócio-históricos, somos únicos e insubstituíveis e todas as atividades das quais participamos, todos os eventos, que são sempre mediados pela linguagem, são também únicos e irrepetíveis. Dessa forma, estudos fenomenológicos são desejáveis por concentrar a atenção sobre determinados eventos e ações sociais que, por serem ligadas à eventicidade e unicidade do Ser, não podem ser incluídos em

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



teorias ou filosofias que buscam universalidade. Corroborando Bakhtin, queremos olhar em direção a um estudo *participativo e não-indiferente* (FARACO, 2009), isto é, pretendemos pensar no ensino-aprendizagem de LE-inglês como um evento unitário, de caráter concreto e social, e os alunos envolvidos como seres sócio-históricos e insubstituíveis.

A partir dessas considerações parece-nos indispensável repensar o ensino/aprendizagem de LEs como um evento concreto, social e ideologicamente marcado. Para que isso seja possível, precisamos também conceber os sujeitos envolvidos no processo como seres dialógicos, sociais, históricos e culturais, que trazem consigo seus valores e crenças.

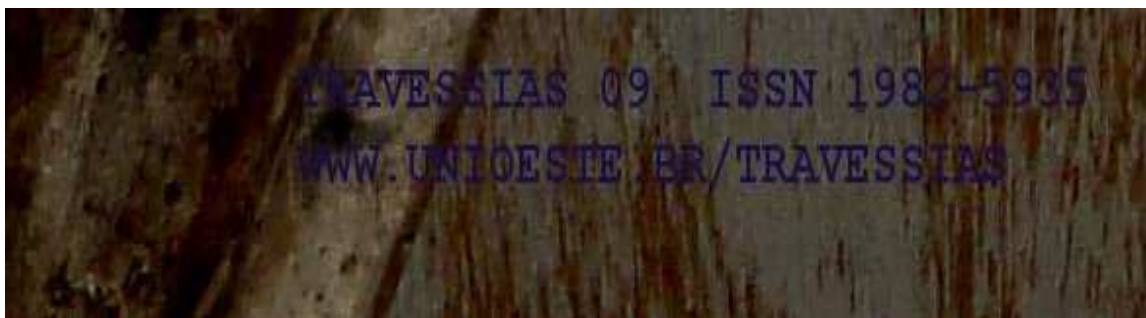
Portanto, ao elegermos tais concepções para nortear nossos estudos, pareceu-nos relevante adotar a teoria dos gêneros do discurso e seu uso no ensino/aprendizagem de LEs. De acordo com Bakhtin (2004), toda a relação do sujeito com a sociedade é mediada pela linguagem, assim, parece-nos pertinente corroborar Schneuwly & Dolz que afirmam serem as práticas de linguagem “dimensões particulares de funcionamento da linguagem em relação às práticas sociais em geral” (2004, p. 72).

As práticas de linguagem, por sua vez, têm suas dimensões cognitivas/linguísticas e sociais, que dão origem às diversas atividades de linguagem, que são decompostas em ações de linguagem (cf. BRONCKART, 1999; SCHNEUWLY & DOLZ, 2004), que nos remetem novamente a Bakhtin, cuja ideia postula que o falar consiste também no agir.

Assim chegamos ao ponto crucial de nossa opção em estudar gêneros do discurso no ensino de LE-inglês para adolescentes: possibilitar novas ações, novas reflexões por meio de um novo idioma. Afinal, não faz mais sentido, nos dias atuais, pensar o ensino de línguas apenas pelo código, pela memorização de vocabulário e pela repetição de frases desvinculadas das práticas sociais reais. Partindo dessa hipótese, discutimos a seguir o conceito de gêneros do discurso de acordo com as teorias enunciativas da linguagem.

Gêneros e o ensino de LE-inglês

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso

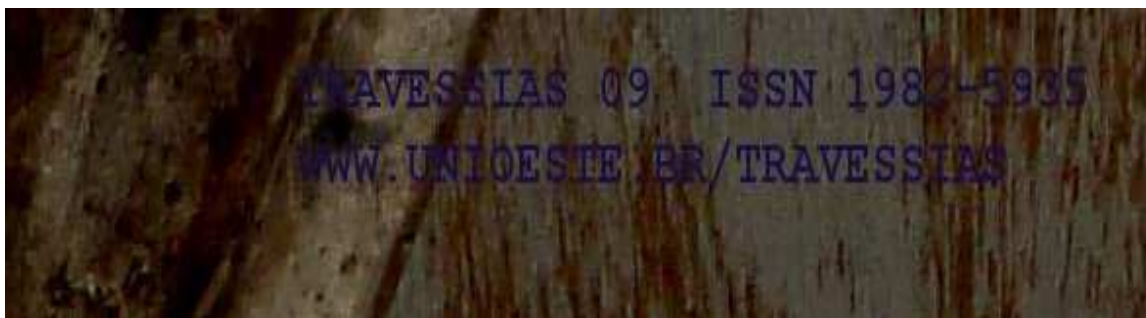


Creemos que, uma das primeiras considerações a se fazer quando adotamos o ensino/aprendizagem de LE-inglês por meio de gêneros discursivos é admitir o fato de que nossos alunos conhecem muito pouco da língua alvo, o que torna nosso caminho especialmente diferente daquele trilhado pelos professores de língua materna. Mesmo sabendo de toda a dificuldade de se trabalhar gêneros do discurso e textos autênticos com alunos que não conhecem o código da língua, levantamos a hipótese de que a abordagem com gêneros pode ser um dos caminhos para o ensino/aprendizagem de LE-inglês ancorando-nos em Bakhtin (2003) que afirma ser por meio de enunciados concretos e únicos que a comunicação e interação tornam-se possíveis.

Consideramos que para adquirirem a LE-inglês, os alunos necessitam engajar-se em diferentes práticas de linguagem da nova língua. Schneuwly (2004, p. 23) afirma que “o gênero é um instrumento”. Tais instrumentos encontram-se entre os indivíduos que agem e os objetos sobre os quais eles agem ou situações nas quais eles agem, isto é, os instrumentos (gêneros) determinam os comportamentos dos interlocutores nas práticas de linguagem. Sendo assim, são os gêneros discursivos que mediarão as atividades, e por meio deles é que os enunciados se materializarão, isto é, tornar-se-ão *unidades textuais* (FIORIN, 2008). Assim como Rocha (2008, p. 23), acreditamos que os gêneros são “práticas sociais culturalmente organizadas”, e por isso são necessários para engajarmo-nos em situações de comunicação sócio-histórica, o que fortalece a nossa não-aceitação de métodos e técnicas de ensino/aprendizagem que focalizam o código linguístico em detrimento das atividades de linguagem contextualizadas. Em consonância com Schneuwly (2004), Rocha (2008), que desenvolveu um estudo sobre a abordagem sociointeracionista para o ensino-aprendizagem de LE com crianças, defende que é por meio dos gêneros que os indivíduos organizam suas atividades sociais, e materializam as interações entre si nas mais diversas situações de comunicação, e assim também deveria ser no ambiente da sala de aula.

Segundo Bakhtin (2003), os gêneros do discurso são enunciados relativamente estáveis, isto é, não são estanques ou fechados, ou ainda definitivos, ao contrário, são maleáveis, mutáveis,

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



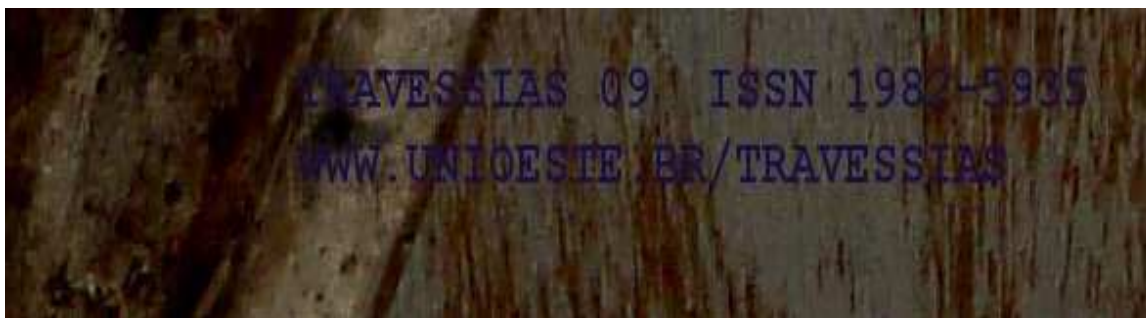
heterogêneos. O autor afirma que os gêneros circulam dentro das diferentes esferas de atividades humanas estabelecendo vínculos comunicativos e interativos entre seus membros e refletindo/refratando a realidade social, sendo, portanto, determinados pelas condições e finalidades das esferas onde são produzidos.

Ainda de acordo com Bakhtin (2003), os gêneros do discurso são compostos de três elementos, a saber: estilo, construção composicional e conteúdo temático, que estão mergulhados no todo do enunciado, sendo inseparáveis. Como todo enunciado é de natureza social e comunicativa, os três elementos citados são determinados pela especificidade e finalidade da esfera onde o enunciado irá comunicar. Portanto, apesar da plasticidade dos gêneros, notamos que eles são, muitas vezes, pré-definidos, pois, sua composição estará sempre ligada às intenções em determinada situação de comunicação, aos indivíduos envolvidos nessa situação e as necessidades da temática. Dessa forma, os gêneros podem ser heterogêneos e, até mesmo híbridos, quando ocorre que as características de determinado gênero podem ser transpostas para outro gênero, modificando-o e até mesmo transformando-o em novo gênero com intenção de dar conta de uma nova situação comunicativa (cf. BAKHTIN, 2003).

Fica claro aqui que, para a realização de atividades de linguagem é imprescindível que o sujeito se aproprie dos gêneros necessários à comunicação dentro de determinada esfera de atividade humana. Schneuwly & Dolz (2004) sabiamente afirmam que, para comunicar-se efetivamente, não basta conhecer a língua (como código), é necessário também conhecer os gêneros discursivos, que podem ser vistos como a língua em seu uso real, comunicativo e interativo. Segundo Bakhtin (2004), todo enunciado traz consigo grande carga axiológica e social e emerge necessariamente de um contexto cultural e é sempre um ato responsivo, sendo que, é uma resposta avaliativa a enunciados anteriores a ele e, ao mesmo tempo, contém um acabamento que “pede” resposta à sua tomada de posição.

Finalmente, voltamos às considerações do início desta discussão: há a possibilidade de se traçar um trabalho efetivo com gêneros discursivos para o ensino/aprendizagem de uma LE, cujo código é desconhecido pelos alunos? Quais serão as dificuldades? E as vantagens? Essas foram as

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



perguntas que nortearam e instigaram nossos anseios enquanto pesquisadores e cujas reflexões e discussões encontram-se mais adiante. Antes, cremos ser necessário apresentar os principais sujeitos envolvidos nesta pesquisa: os adolescentes.

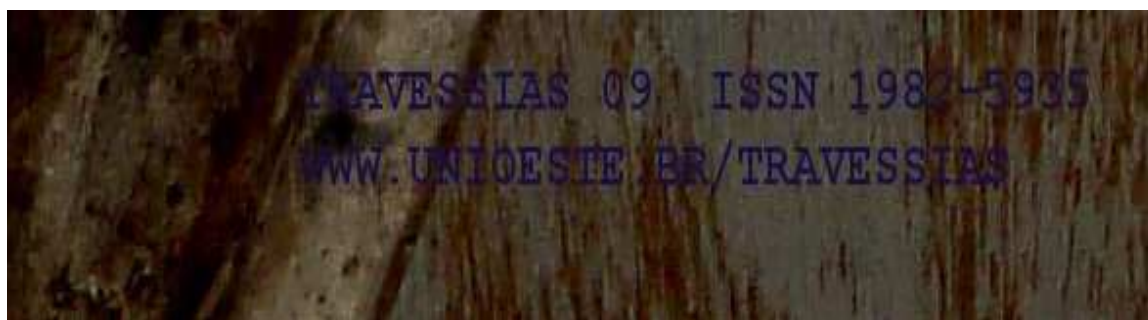
Adolescência e ensino de LE-inglês: desafios psicológicos, biológicos, socioculturais e afetivos

Por meio do subtítulo que abre mais esta parte de nosso artigo já se pode pressupor o tamanho do desafio que lecionar para adolescentes pode significar. Enfrentar uma sala de aula com seres humanos em processo de profundas transformações psíquicas, corporais, socioculturais e afetivas não é nada fácil.

Macowski (1993) revelou as características de uma sala de aula de adolescentes, levantando as dificuldades encontradas pelo professor, estudando o comportamento característico da idade dos alunos, as transformações presentes nesta etapa da vida humana, e suas vantagens/desvantagens para o processo de ensino/aprendizagem de LE. Ancorando-nos em seus estudos e também nas demais discussões posteriores (cf. BASSO, 2008), faremos algumas considerações importantes para o professor, cujo trabalho requer o convívio com inúmeros adolescentes durante toda sua trajetória profissional.

A fase da adolescência é um período bastante tumultuado na vida dos alunos, que se encontram em transição para a vida adulta, e também o é na vida dos professores, que na maioria das vezes não conseguem lidar com diversas situações originadas por causa desse período tão crítico. Dados coletados pelo grupo de pesquisa PLE – Professor de Língua Estrangeira: contextos, saberes e práxis, e também o trabalho de Basso (2008), mostram que os professores têm enfrentado muitas dificuldades com adolescentes na sala de aula, como por exemplo: desinteresse, baixo rendimento, rebeldia, agressividade e apatia. O psicólogo Içami Tiba (1986, 2004 *apud* BASSO, 2008), postula que a adolescência é uma fase de intensa transformação física, psicológica e cognitiva, e por isso é um período que requer maiores cuidados e estudos.

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



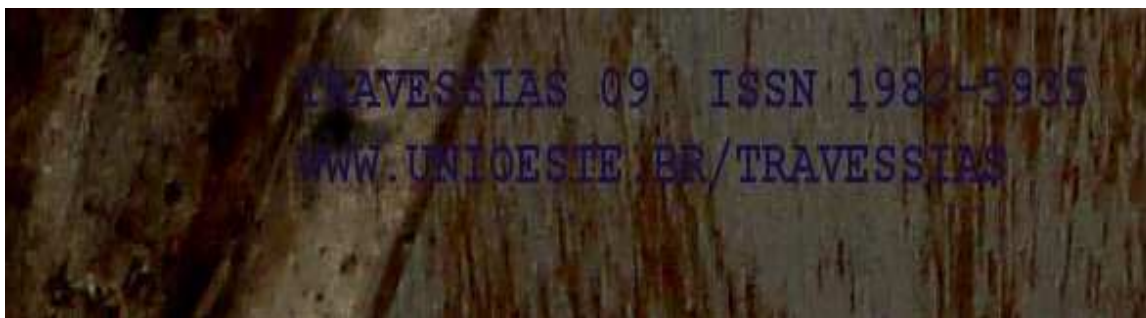
No que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem Basso (2008) esclarece que os adolescentes se encontram numa fase em que precisam colocar sua criatividade em prática, eles necessitam de momentos desafiadores para sua inteligência. Apesar dos difíceis momentos que têm que encarar devido à grande mudança biopsicossocial (KALINA, 1985; TIBA, 1989 *apud* BASSO, 2008) que enfrentam nessa idade, os adolescentes precisam de oportunidades de exercer sua espontaneidade e autonomia, mantendo um bom relacionamento com os demais ao seu redor. Além disso, estudos (cf. KRASHEN, 1982; MACOWSKI, 1993; PIZZOLATTO, 2008; ROCHA & BASSO, 2008) comprovam que os adolescentes encontram-se em uma fase muito propícia para a aprendizagem ou aquisição de uma nova língua. Nesse momento de suas vidas, os adolescentes adquirem a capacidade de formular pensamentos abstratos, sendo capazes de trabalhar com ideias, e não apenas com referentes concretos, tal como as crianças. De acordo com Basso (2008, p. 122-123) “o adolescente ganha capacidade de abstração e interpretação, de completar pontos não esclarecidos com base em suas referências, de abstrair hipóteses, de transferir e/ou associar informações”. Portanto, o momento da adolescência parece-nos ideal para a aquisição de uma LE, o que ainda é obscuro é o processo de ensino/aprendizagem, que, de acordo com os dados já apresentados, e com a experiência que motivou esta pesquisa, não está conseguindo estabelecer o diálogo necessário com os adolescentes, isto é, não lhes desperta a motivação necessária para a aprendizagem (BROWN, 2000).

Basso afirma que

embora a adolescência seja um fenômeno com características físicas e psíquicas comuns à espécie, o processo apresenta-se profundamente moldado por características psicológicas e sociais inerentemente culturais, sendo, portanto, marcado pela história e pela cultura de cada grupo social. (2008, p. 116)

Por isso a importância de se considerar a unicidade da sala de aula, bem como o contexto em que se trabalha. Isso nos leva a crer que entender os adolescentes e seus contextos sociais nos auxiliará a realizar trabalhos que lhes interessem, que despertem neles o desejo de construir conhecimentos. Quando se estabelece o ensino estrutural da língua, o processo de

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



ensino/aprendizagem fica comprometido, pois, as aulas não trazem conflitos, não têm muito significado para os adolescentes, e o desinteresse é consequência (cf. BASSO, 1998; 2008).

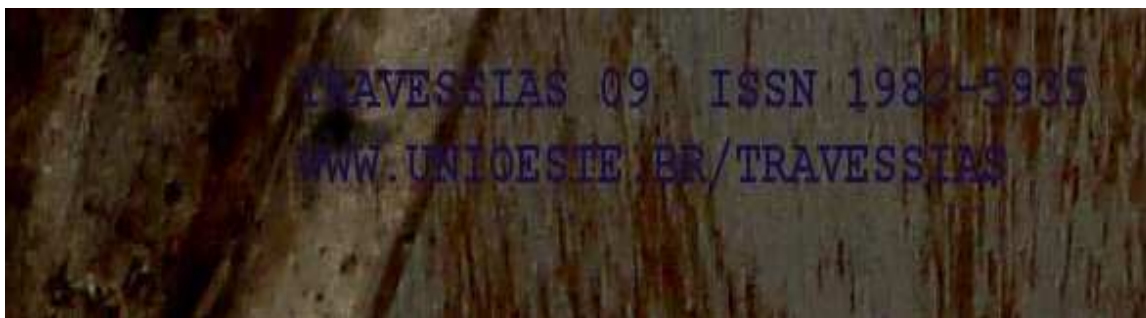
Pensando na criatividade, espontaneidade, autonomia e capacidade cognitiva que estão em processo de efervescência nos adolescentes e, também preocupados com a desmotivação reinante nas aulas de língua inglesa, optamos por estudar como os gêneros do discurso poderiam se tornar uma alternativa para superar determinadas lacunas encontradas durante as aulas. Acreditamos que o trabalho com gêneros que atendam aos interesses e às necessidades dos adolescentes poderá motivá-los para a aprendizagem dessa nova língua, transformando-os em sujeitos mais engajados socialmente, no que diz respeito ao processo de ensino/aprendizagem de línguas e também à educação para a cidadania.

Gêneros discursivos como ferramentas de ensino de LE-inglês: contextualização da pesquisa

O desenvolvimento aplicado deste trabalho foi possível por meio do período de regência compartilhada, exigido como parte essencial do Estágio Supervisionado em Língua Estrangeira e Literaturas para a conclusão do curso de Letras na Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão, PR. Os principais sujeitos envolvidos foram a professora-pesquisadora, a professora-orientadora e os alunos adolescentes.

A turma que participou da pesquisa era composta por cerca de trinta adolescentes devidamente matriculados em uma oitava série do Ensino Fundamental de um colégio da rede estadual de ensino do Paraná. De acordo com nossas observações (cerca de quatorze horas/aula), realizadas durante a primeira etapa da pesquisa, podemos descrever a turma como agitada, desmotivada para o ensino/aprendizagem de LE-inglês, contudo, aparentemente criativa e, sem dúvida, enérgica. O comportamento dos alunos era um problema constante em todas as aulas, pois eles conversavam demais, em tom de voz alto. Muitos levantavam de suas carteiras e

**Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso**



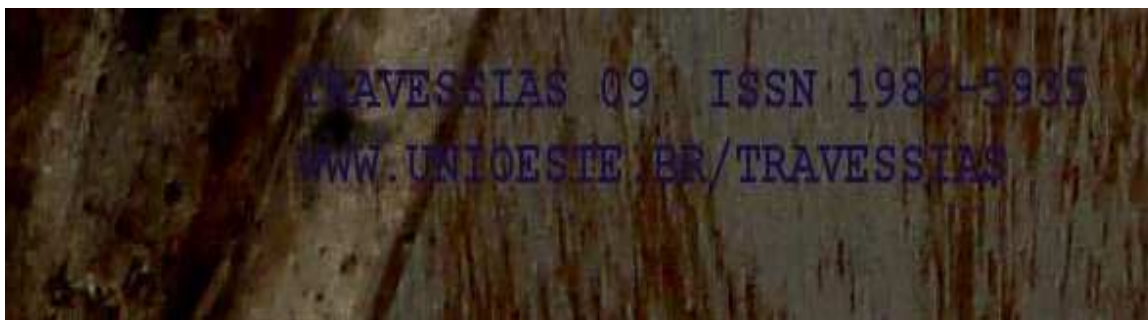
andavam pela sala várias vezes durante a aula, e também a grande maioria não realizava as atividades propostas pela professora, apenas copiava a resposta de outros colegas.

A abordagem predominante nas aulas era a gramática-tradução, e o livro didático era a peça principal do processo de todas as aulas observadas. Seus textos eram utilizados para tradução e aquisição de vocabulário, bem como para suporte de trabalhos gramaticais, cujos exercícios eram passados no quadro e deveriam ser copiados e resolvidos pelos alunos. Além disso, a comunicação oral em língua inglesa era quase nula. A professora fazia diversas tentativas de dar certos comandos em inglês, porém, os alunos sempre rejeitavam. Era comum ouvir enunciados como “Fala nossa língua professora!”, “A senhora está no Brasil, deve falar português”; “Não estamos entendendo nada! Não sabemos nada dessa língua”; que faziam a professora desistir e voltar a utilizar a língua materna.

Tais atitudes e experiências fortaleceram em nós o desejo de realizar uma pesquisa que procurasse resgatar a motivação desses adolescentes, fazendo-os redescobrir a beleza e a importância de se usar oral e por escrito a outra língua. Assim, norteados principalmente pelos recentes estudos em LA que levantam a possibilidade do sucesso por meio do trabalho com gêneros discursivos na sala de aula de línguas, propomos trabalhar o conteúdo que nos foi designado pela professora titular (que abrangia o tema “Minha cidade”) por meio de um gênero específico, que fizesse parte da vida cotidiana dos alunos e que despertasse sua atenção, chamando-os para o engajamento no processo de ensino/aprendizagem.

O gênero discursivo *blog* foi eleito por ser um novo gênero que surgiu a partir da popularização da Internet como meio de comunicação global, e que vem conquistando, a cada dia, mais espaço nas práticas sociais dos adolescentes. *Blogs* são tipos de sites que funcionam como diários públicos, ou ainda como ferramentas para divulgação de produções pessoais, como textos escritos, desenhos, vídeos, fotos, entre outros. Pautados nas pesquisas que afirmam a capacidade criadora e criativa dos adolescentes, bem como a notável intimidade de muitos deles com o mundo online acreditamos que o *blog* poderia abrir portas para o uso real da língua, incluindo a produção textual autêntica. Além disso, partimos do pressuposto que o contato com

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



material diferente do livro didático, a oportunidade de aprender inglês no tempo/espaço onde ele é mais utilizado (Internet), e a simples variação de lugar de aprendizagem (sair da sala de aula e ir para a sala de informática), seriam fatores que poderiam colaborar para a motivação dos alunos.

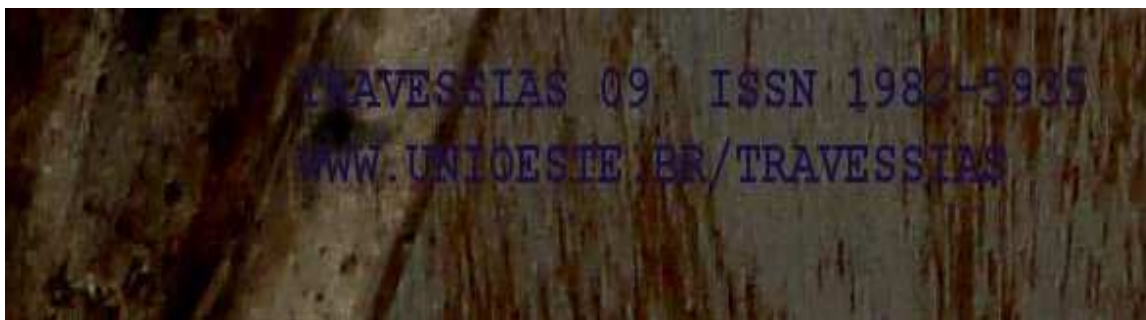
Desenvolvimento das aulas: a linguagem como comunicação e como objeto de ensino

A partir de agora descreveremos e discutiremos como foi o nosso trabalho com a oitava série estudada, procurando delinear claramente como organizamos as etapas que culminaram na produção textual dos *blogs*.

As primeiras aulas foram de familiarização com o conteúdo por meio de conversas, figuras e contribuições por escrito dos adolescentes. As aulas foram ministradas, sempre que possível, em língua inglesa, o que, para surpresa de muitos, trouxe mais vantagens do que problemas. No início, vários alunos reclamaram da nova abordagem: afirmavam não estarem entendendo nada do que era explicitado e pediam para que cada palavra fosse traduzida, contudo, a maioria deles permaneciam em silêncio quando ouviam os enunciados proferidos pela professora em inglês, pareciam estar curiosos em compreender, e arriscavam palpites sobre o que estava sendo dito, muitas vezes acertando. É importante levar em conta que foi adotado uma forma de falar bem clara, num ritmo devagar e acompanhada por estratégias como gestos e figuras, o que facilitava o entendimento dos alunos.

Sendo o tema eleito “My city”, a primeira aula foi de discussão sobre a formação da cidade (a história da mesma), sua localização geográfica, população, dentre outras informações básicas, acompanhada por figuras que eram mostradas aos alunos por meio da TV multimídia. Na aula seguinte, apresentamos aos adolescentes um *blog* que dava oportunidade para pessoas do mundo inteiro divulgarem suas cidades. A partir daí, tivemos nossas primeiras discussões acerca do gênero *blog*, e nem todos os alunos mostraram-se familiarizados com o gênero. Dessa atividade resultou uma pequena produção escrita, na qual os alunos receberam um itinerário que deveria ser completado (em duplas) com informações/opiniões sobre sua própria cidade.

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



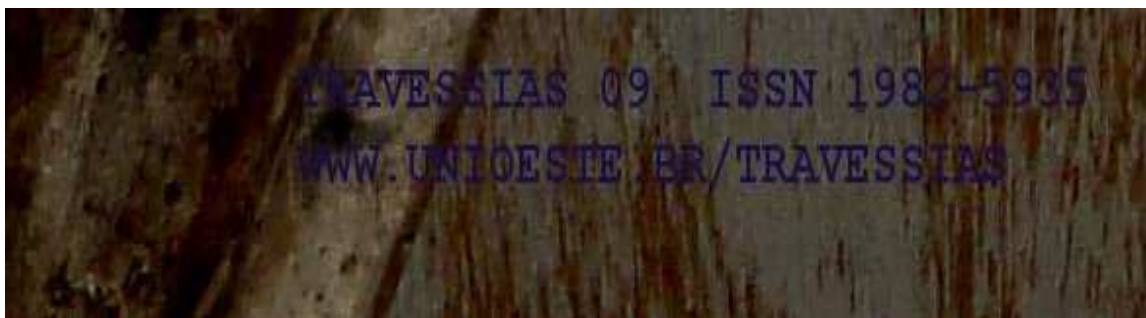
Nas aulas seguintes, continuamos o trabalho com o gênero. Discutimos mais especificamente com os alunos sobre a estrutura do *blog*, seu conteúdo temático, seu estilo verbal, seus elementos não verbais, sua funcionalidade, sua circulação. Todos esses tópicos foram discutidos em inglês, com nossa insistência e persistência acompanhada pela resistência dos alunos, ainda bastante notável. Mais uma vez tivemos o auxílio da TV multimídia como suporte importante para a discussão e entendimento dos alunos.

Em seguida, trabalhamos com textos informativos que retratavam diferentes assuntos sobre a cidade de Campo Mourão. Os textos foram adaptados do Guia Turístico de Campo Mourão, produzido pelo curso de Turismo e Meio Ambiente da Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (FECILCAM) e traduzidos para o inglês. Infelizmente, não foi encontrado textos autenticamente em inglês sobre a cidade, visto que não se trata de uma cidade famosa internacionalmente. Por isso, tivemos que traduzir e adaptar o material que seria utilizado em sala de aula. A falta de materiais autênticos para o trabalho em sala de aula é um fator comum que pode ser um empecilho quando o tema a ser discutido é tão particular como a cidade da comunidade escolar, contudo, tal obstáculo não pode servir como desculpa para atrapalhar o desenvolvimento de atividades que não somente transmitem novos conhecimentos como também constroem indivíduos culturalmente educados.

Nossa proposta era que, a partir dos textos, os alunos selecionassem as informações que gostariam de publicar em seus *blogs* que seriam criados nas aulas seguintes, e adaptassem as mesmas de acordo com o estilo do gênero. Os adolescentes foram incentivados a serem sucintos em seus dizeres e também a colocarem figuras, para tornar o *blog* mais atraente.

No decorrer das aulas foi possível que a professora auxiliasse os alunos na produção escrita. Alguns verbos e palavras comuns para o contexto foram trabalhados, como os verbos *to be*, *to have* e *there to be*. A leitura dos textos informativos, e a produção dos enunciados para os *blogs* foram feitos em grupo, o que ocasionou bastante conversa e barulho, pois os alunos ficaram agitados e alguns aproveitaram para não participar das atividades, contando que os demais colegas do grupo fariam por ele. Notamos nesses momentos a forte cumplicidade que há entre os

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



adolescentes (cf. MACOWSKI, 1993; BASSO, 2008), pois, eles protegem-se uns aos outros mesmo quando suas atitudes não são éticas. Por exemplo, os adolescentes da turma com a qual trabalhamos, em sua maioria, aceitam fazer o trabalho enquanto seus colegas conversam ou “passeiam” pela sala. Eles próprios não cobram responsabilidade entre si, acobertam uns aos outros.

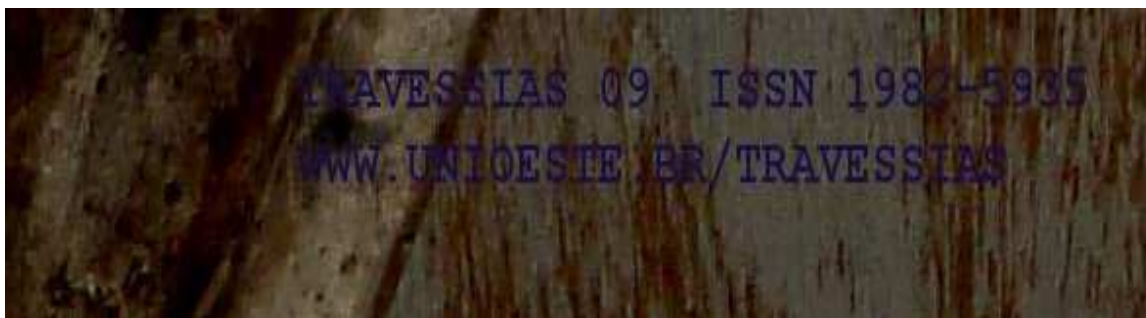
As aulas destinadas à adaptação dos textos informativos foram as mais difíceis, pois os alunos encontraram dificuldades com a língua, e a professora teve dificuldade em auxiliar a todos, por conta do número de alunos, e também pela indisciplina. Entretanto, conseguiu-se que todos os grupos tivessem seus textos produzidos e entregues. O trabalho de leitura e produção escrita foi desenvolvido em quatro horas/aula.

Finalmente, após oito horas/aulas de trabalho intenso com os alunos sobre a cidade e o gênero discursivo *blog*, fomos para a sala de informática, montar as páginas e lançá-las na *web*. Nesse dia, os alunos receberam, ainda na sala de aula, um pequeno *card* contendo todas as instruções de como seria a aula no laboratório de informática. Veja abaixo:

English Class – Teacher: _____	
<i>Instruction card</i>	
1.	Let's access some blogs. See the links below:
a)	http://peabiruta.blogspot.com/
b)	http://blogs.nationalgeographic.com/blogs/intelligenttravel/i-heart-my-city/
c)	http://www.twitess.com/
d)	http://www.expressaoliteraria.blogspot.com/
2.	Now, go to www.blogger.com and start to create your own blog! Ask for your teacher's help if necessary. Remember to use <i>google</i> to search for pictures and videos to post at your blog.

Figura 1: *Card* explicativo para os alunos.

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



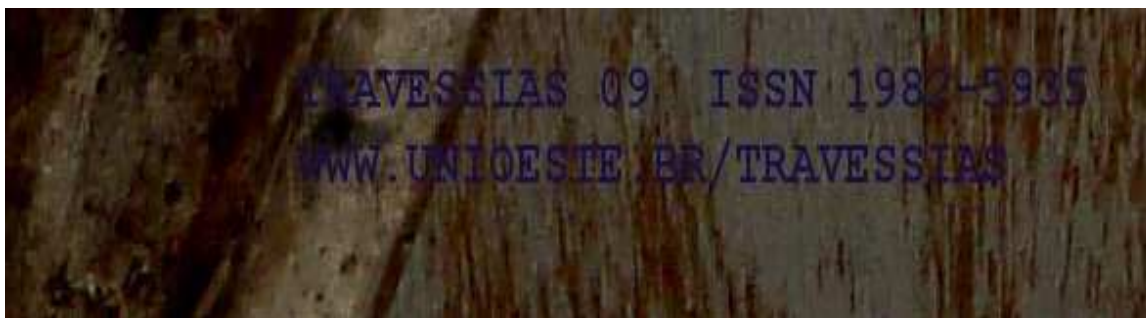
Portanto, antes de se iniciar a montagem dos *blogs*, foi mostrado mais uma vez para os alunos algumas páginas na Internet para que se pudesse recordar o que havia sido visto na TV multimídia, e também para que os alunos pudessem ter esse contato mais próximo com o gênero, em seu meio de circulação real. Em seguida, eles foram instruídos a iniciarem a montagem dos *blogs*. O auxílio da professora foi requisitado diversas vezes, mas de forma geral os alunos saíram-se muito bem na realização da atividade. Não podemos negar que houve alguns problemas com indisciplina, e também com alguns alunos que insistiam em acessar outros *sites*, contudo, a situação manteve-se sob controle e o resultado do trabalho pode ser conferido nos seguintes *blogs*: (1) <http://campomouraoem.blogspot.com/> (2) <http://unidadepolo8c.blogspot.com/> (3) <http://culturasdecampomourao.blogspot.com/> (4) <http://mediaplanetgames.blogspot.com/> (5) <http://tourismincm.blogspot.com/>.

Considerações Finais

Nossa experiência com o gênero *blog* no trabalho com a língua inglesa para adolescentes nos mostrou que as ideias e a concepção de linguagem trazidas pela teoria enunciativa da linguagem, com foco em gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003, 2004; DOLZ & SCHNEUWLY, 2004; ROJO, 2000; 2005; BRAIT, 2000), bem como os estudos da psicologia sobre as transformações socioculturais da puberdade (MACOWSKI, 1993; BASSO, 2008), somadas aos esforços da abordagem comunicativa (ALMEIDA FILHO, 1993; 1998) em trazer o uso real da língua para dentro da sala de aula, podem contribuir imensamente para o processo de ensino/aprendizagem de LE. Fatores como motivação, interesse e disciplina apresentaram melhora em relação ao que foi verificado durante o período de observação, e isso parece-nos ter ocorrido principalmente pelo fato de que a atividade com o *blog* exigiu dos alunos criatividade e autonomia, despertando-lhes o senso de desafio.

Atividades que concebam a língua como lugar de comunicação e interação real, significativa para os adolescentes são desejáveis e necessárias ao ambiente escolar. Pudemos

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



constatar que os alunos, em especial os adolescentes, não se interessam por nada que não lhes pareça útil, e por suas próprias características enquanto ser humano em formação, tal utilidade deve ser o mais imediata possível. Dadas as condições oferecidas pelo mundo *online*, pelos jogos, pelos meios de comunicação, pela música e pela arte em geral (todos globalizados, no sentido amplo do termo), a língua inglesa deveria ser uma das disciplinas privilegiadas pelos adolescentes.

As discussões sobre a presença da LI no mundo *online* e a criação dos *blogs* possibilitaram que os adolescentes utilizassem a língua alvo de forma interativa e para fins reais de comunicação. Contudo, nosso trabalho também apresentou alguns pontos negativos, a saber: a dificuldade de se trabalhar em grupo com os adolescentes (que se dispersavam fácil demais), as lacunas linguísticas que foram empecilhos no momento da transposição de gêneros e o fato de que os *blogs* não serão mais atualizados, uma vez que tendo nos afastado da sala de aula não podemos assumir a continuidade do projeto.

Tal como a concepção de enunciado para Bakhtin (2004), queremos que nossa pesquisa seja um ato responsivo, que engloba a responsabilidade do compromisso com o ensino/aprendizagem de línguas e a prática social que responde a questionamentos anteriores, ao mesmo tempo em que é composto de um acabamento que dá margem para novas respostas. Assim, afirmamos a necessidade de que mais estudos possam ser desenvolvidos no âmbito da adoção de gêneros discursivos para o ensino/aprendizagem de LEs. É evidente que se trata de um campo ainda a ser mais explorado, mais questionado e mais refletido.

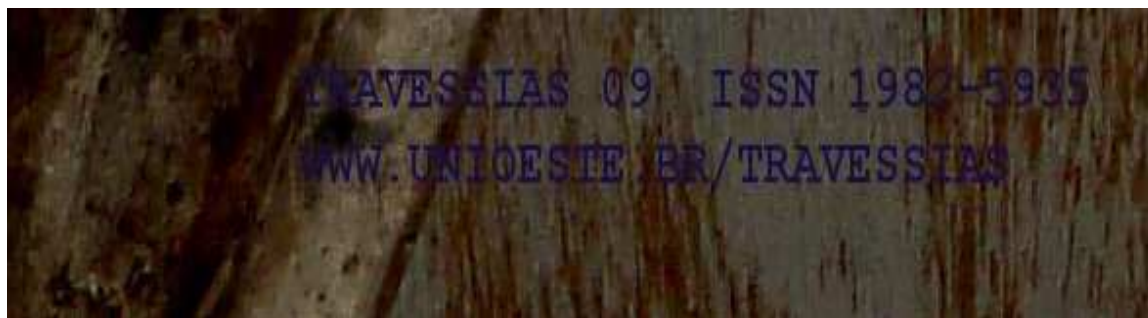
Referências

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

_____. (VOLOCHINOV) **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11 ed. São Paulo, Hucitec, 2004.

BASSO, E. A. Adolescentes e a aprendizagem de uma língua estrangeira: características, percepções e estratégias. In: ROCHA, C. H. & BASSO, E. A. (Orgs). **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores**. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



_____. O ensino aprendizagem de LE com adolescentes. In: I Fórum das Faculdades Isoladas do Paraná, 1998, Campo Mourão. **Anais do I Fórum das Faculdades Isoladas do Paraná**. Campo Mourão/PR: FECILCAM, 1998. V. 1. p. 249-253.

BRAIT, B. PCNs, gêneros e ensino de língua: faces discursivas da textualidade. In: ROJO, R. H. R. (org.) **A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1997/1999.

BROWN, H. D. **Principles of language learning and teaching**. 4. ed. New York: Longman, 2000.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola, 2009.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo, Ática, 2008.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: _____. (org.) **O texto na sala de aula: leitura e produção**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. p. 39-46.

KRASHEN, S. D. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Oxford: Pergamon Press Inc., 1982.

MACOWSKI, E. A. B. **A construção do ensino-aprendizagem de língua estrangeira com adolescentes**. Dissertação de mestrado. Campinas, SP: IEL/UNICAMP, 1993.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R. e BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

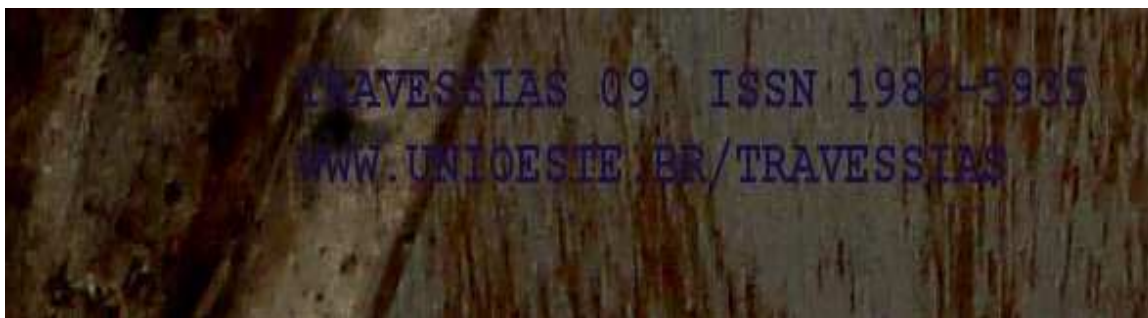
MOITA LOPES, L. P. da. **Oficina de Lingüística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares estaduais de língua estrangeira moderna**. Curitiba/PR, 2008.

ROCHA, C. H. O ensino de línguas para crianças: refletindo sobre princípios e práticas. In: _____. & BASSO, E. A. (orgs). **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores**. São Carlos/SP: Editora Claraluz, 2008.

ROJO, R. H. R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A. e MOTTA-ROTH, D. (orgs). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

Ana Amélia Calazans da Rosa
Edcleia Aparecida Basso



_____. Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos. In: ROJO, R. H. R. (org.) **A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: _____. & DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.