

*BLOGS E CHATS: A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO USO DE
DIFERENTES GÊNEROS DISCURSIVOS NO ENSINO DE LÍNGUA
ESTRANGEIRA*

*BLOGS AND CHATS: THE RELATIONSHIP BETWEEN THEORY AND PRACTICE
REGARDING THE USE OF DIFFERENT DISCURSIVE GENRES IN FOREIGN
LANGUAGE TEACHING*

Bruna Maciel Ramos¹

RESUMO: Este artigo apresenta uma possibilidade de trabalho com gêneros discursivos, mediado pelo subprojeto Espanhol do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Com respaldo teórico dos pressupostos bakhtinianos sobre os gêneros do discurso, a proposta pautou-se no uso de novas tecnologias para o ensino de espanhol como língua estrangeira, partindo do conhecimento sistêmico da língua ensinada para os alunos e possibilitando que eles relacionassem a teoria e a prática através do uso de *blogs* e *chats*.

Palavras-chave: gêneros discursivos; *blogs*; *chats*.

ABSTRACT: This article represents a possibility to work with discursive genres, coordinated by the subproject Spanish of the Programa Institucional de Bolsa à Docência (PIBID). With theoretical support provided by bakhtinian concepts, the activity was based on the use of new technologies in order to teach Spanish as a foreign language, and resorted to the systemic knowledge of the students about the language while making it possible for them to relate theory and practice through the use of blogs and chats.

Keywords: genres; blogs; chats.

1. INTRODUÇÃO

¹ Graduanda em Letras, UFPR.

O presente artigo apresenta algumas atividades em língua espanhola, com o uso de variados gêneros discursivos, enfocando a descrição de características físicas e psicológicas em interações em *blogs* e *chats*, com vistas a motivar os alunos a usarem do seu conhecimento sistêmico de língua. Tais atividades foram desenvolvidas no âmbito do projeto PIBID-espanhol, no Colégio Estadual Paulo Leminski, contando não apenas com o trabalho dos bolsistas de iniciação à docência, mas também da professora supervisora responsável pela apresentação do conhecimento sistêmico da língua para os alunos matriculados no Centro de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM) do colégio.

Além da apresentação das atividades, nos propusemos a apresentar o resultado de uma pesquisa exploratória realizada com os alunos participantes da atividade, que se dividiu conforme a figura abaixo:

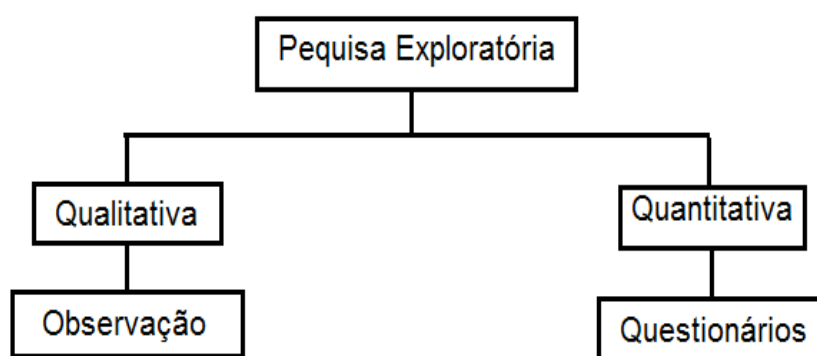


Figura 1 — Etapas da pesquisa
Fonte: Autoria própria (2015)

Na pesquisa qualitativa, pudemos relacionar o aprendizado de língua estrangeira ao uso das novas tecnologias e, também, traçar o perfil dos alunos e o modelo de ensino no CELEM do Colégio Estadual Paulo Leminski. Na pesquisa quantitativa, realizada depois das atividades propostas, foram aplicados 16 questionários para duas turmas: a primeira composta por 5 alunos e a segunda por 11

alunos. Com o auxílio destes questionários foi possível avaliar a satisfação/insatisfação em relação à atividade desenvolvida.

2. GÊNEROS DO DISCURSO — TEORIA E PRÁTICA

Desde o começo dos anos 2000, o espanhol começou a assumir no cenário brasileiro um papel de importância que até então não se tinha visto. Tal relevância se deve a uma série de fatores que, para a melhor compreensão do fenômeno, devem ser vistos conjuntamente. O fortalecimento das relações comerciais do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), a abertura do mercado brasileiro à importação de materiais didáticos, a proximidade linguística entre o português e o espanhol, o fato de “o espanhol [ser] a segunda língua do mundo por número de falantes e o segundo idioma de comunicação internacional”, segundo dados do Instituto Cervantes (2013), bem como a riqueza cultural considerável desse conjunto de países, formaram o cenário para que no ano de 2005 fosse promulgada a lei nº 11.161/2005, prevendo a obrigatoriedade do ensino do espanhol para os alunos do ensino médio.

No entanto, a Lei nº 11.161/2005, que foi colocada plenamente em vigor no ano 2010 e que dispõe sobre o ensino da língua espanhola, já no seu art. 1º, estabelece que “o ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio”. Por tratar-se de **oferta obrigatória e não de matrícula obrigatória**, longe de fazer parte da matriz curricular, a língua espanhola passou a ser ofertada maioritariamente como disciplina extracurricular nos Centros de Línguas (CELEMs) das escolas. Deste modo, por não se tratar de uma disciplina curricular obrigatória, constata-se a pouca aderência e comprometimento dos alunos, fazendo com que as turmas se esvaziem ao longo do semestre, não garantindo a sua continuidade no semestre seguinte. Outro fator a ser considerado é a variada faixa etária encontrada

nessas turmas, uma vez que elas são formadas não só por alunos da escola, mas também por membros da comunidade. A questão da faixa etária se reflete na preparação das atividades, uma vez que as experiências de mundo e os interesses dos participantes nem sempre coincidem.

Adaptando-se à Lei, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Língua Estrangeira Moderna apresentam norteadores para o ensino das línguas estrangeiras em geral, bem como para o espanhol em particular. Nelas, há um chamado para o trabalho ativo por parte dos professores com os gêneros do discurso e para a importância de se ensinar a língua estrangeira em seu contexto de uso:

Nestas Diretrizes, a ênfase do ensino recai sobre a necessidade de os sujeitos interagirem ativamente pelo discurso, sendo capazes de se comunicar de diferentes formas materializadas em diferentes tipos de texto, levando em conta a imensa quantidade de informações que circulam na sociedade. Isto significa participar dos processos sociais de construção de linguagem e de seus sentidos legitimados e desenvolver uma criticidade de modo a atribuir o próprio sentido aos textos. (Diretrizes Curriculares da Educação Básica para Língua Estrangeira Moderna, 2008, p. 58).

Considerando o apresentado nas Diretrizes Curriculares, e nos apoiando na leitura do filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin e da sua definição de gêneros do discurso, o subprojeto espanhol do PIBID procura trabalhar seguindo as diretrizes dos documentos oficiais e a compreensão de que a língua se efetiva no contato com o outro, ou seja, através de interações orais ou escritas.

Segundo Mikhail Bakhtin (1997), os gêneros do discurso representam de forma inesgotável a atividade humana. Estes são caracterizados por formas relativamente estáveis do discurso, como por exemplo: cartas, receitas, bulas de remédio, entre outros, utilizadas pelas pessoas para organizar os seus discursos e comunicar-se de maneira efetiva. Marcuschi, complementando as palavras de Bakhtin em estudos desenvolvidos no Brasil, afirma que “novos gêneros surgem com o desmembramento de outros, segundo as necessidades ou as novas tecnologias” (2006, p. 27). Dessa

maneira, o *blog* pode ser considerado uma transmutação do gênero diário e o *chat* uma transmutação do gênero bilhete.

O interesse do subprojeto Espanhol do PIBID, como já dito anteriormente, se centra no trabalho com os gêneros discursivos em uso cotidiano no contexto do ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira. Dessa maneira, as atividades propostas e aqui apresentadas derivam de tal compreensão. Para o desenvolvimento de cada uma das atividades levadas para a escola são realizadas reuniões para a discussão de textos teóricos e observações nas quais os bolsistas acompanham as atividades desenvolvidas em sala de aula com os alunos e aplicam uma atividade relacionada ao tema já trabalhado pela supervisora (professora responsável pela turma no Colégio) integrante do projeto. Dada a importância do aprendizado da língua como sistema, e dado que a professora supervisora precisa cumprir um conteúdo gramatical específico, as propostas procuram unir elementos do conhecimento sistêmico da língua a situações reais de uso.

É através do contato entre a língua e realidade que nos comunicamos. Bakhtin (1997) caracteriza esse contato como enunciados e afirma que, quando temos um destinatário ou quando nos dirigimos a alguém, desenvolvemos uma particularidade constitutiva do enunciado e é dessa maneira que ele se constrói. Em relação ao destinatário do enunciado coincidir em pessoas, ele afirma: “No diálogo da vida cotidiana ou na troca de cartas, essa coincidência é normal: aquele a quem respondo também vem a ser meu destinatário de quem, por minha vez, espero uma resposta” (1997, p. 322), o que ocorre também nas interações em *chats* e que representa a diversidade dos gêneros do discurso.

As atividades que relatamos no presente artigo, destinadas a alunos matriculados no curso de Espanhol Básico, tinham como objetivo trabalhar as descrições físicas e psicológicas, conteúdos previstos para o nível básico no Quadro Comum de Referências para Línguas Estrangeiras da Comunidade Europeia. Para

tanto, foram utilizados os gêneros *blog* e *chat*, que são gêneros mais próximos aos alunos do CELEM, devido à faixa etária, contribuindo para a motivação e um melhor desenvolvimento da atividade.

Seguindo as indicações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) para o ensino de Língua Estrangeira Moderna, a atividade desenvolvida partiu da premissa de que o documento considera o trabalho de pré-leitura, leitura, atividade e pós-leitura. Para a aplicação, utilizamos o laboratório de informática do colégio e criamos um *blog*². Para iniciar a aula, fizemos algumas perguntas motivadoras aos alunos como, por exemplo, em quais situações e contextos eles precisavam se apresentar e quais as possíveis formas de apresentação, e se elas variam segundo o lugar e a pessoa para a qual se apresentam. Após estabelecermos um *link* entre lugares em que nos apresentamos e redes sociais, mostramos aos alunos um trecho do filme “*Medianeras: Buenos Aires en la era del amor virtuales*”, de Gustavo Taretto (2011). Neste fragmento do filme é possível ver a primeira vez que a personagem utiliza um *chat* e o outro personagem com quem ela está conversando dá algumas dicas de comportamento neste ambiente, caracterizando assim a forma relativamente estável do gênero *chat*. Depois disso, lemos com os alunos um texto sobre *chats* e abaixo do texto deixamos algumas perguntas motivadoras que eles poderiam utilizar em suas interações durante a atividade proposta. Tanto o texto quanto o vídeo estavam disponíveis no *blog* criado, assim, os alunos poderiam recorrer a eles caso precisassem. No *blog* estava disponível também um *chat*, que foi utilizado na atividade aplicada. Através do *chat*, os alunos conversaram durante a aula com bolsistas e ex-bolsistas do projeto PIBID Espanhol, fazendo perguntas relacionadas às suas características físicas e psicológicas e posteriormente essas informações foram retomadas para serem descritas pelos alunos nos comentários do *blog*. Nas reproduções A e B é possível observar os comentários de dois alunos que participaram da atividade:

² <http://pibid-ufpr.blogspot.com.br>.

Produção A — turma 1

No texto:

amanda [sic] tiene 20 anos, es solteira, vive en curitiba y no tiene hijos es muy simpatica.

ella escribe rapido e correcto me parecia muy inteligente e hoy no tengo mas informaciones por que el tiempo c [sic] acabou....hasta luego. (PIBID, 2015)

Produção B — turma 2

No texto:

Taylla tiene 20 años, vive en curitiba pero nació en Cascavel, no tiene hijos, es estudiante en la Universidad Federal do Paraná, tiene pelo negro e corto, tiene ojos castaños y oscuros, despierta a la 6:30, tiene una gata que se llama Mia y un perro que se llama Mel, es inteligente, su cumpleaños es septiembre 23, es de Libra no de Virgo, le gusta dormir, comer papas fritas, frio y salir con sus amigos, escucha Rock, Pop y Country, es muy hermosa segundo ella y simpática. (PIBID, 2015)

Por fim, eles combinaram as informações que obtiverem durante a conversa no *chat* e identificaram, através de uma foto, quem era o seu interlocutor. Desse modo, quanto mais informações em relação às características físicas dos interlocutores os alunos tivessem, maiores seriam as chances de acerto.

Como já dito anteriormente, depois de realizada a atividade, foi aplicado aos alunos um questionário (anexo A) elaborado pela autora para avaliar a satisfação/insatisfação com a atividade proposta. Na primeira turma, composta por 5 alunos, a idade variava de 15 a 52 anos. A primeira e a segunda pergunta questionavam o que eles acharam da atividade e o que acharam das explicações dadas pelas professoras durante a aula. Dentre as opções, os alunos podiam escolher entre "muito ruim", "ruim", "nem bom e nem ruim", "bom", e "muito bom". Todos os alunos assinalaram a mesma opção "muito bom" para as duas perguntas. Assim como na terceira e quarta perguntas, que questionavam se a aplicação da atividade de

conversação no *chat* foi clara e se tinham encontrado dificuldades para fazer a atividade, todos responderam “sim” para a primeira pergunta e “não” para a segunda. A quinta pergunta era relacionada à quarta, pedindo para que os alunos citassem quais as dificuldades encontradas e como todos responderam não à anterior, não responderam essa questão. A sexta, sétima e oitava perguntas eram abertas, por isso suas respostas estão transcritas abaixo:

	6. O que você menos gostou de fazer?	7. O que você mais gostou de fazer?	8. O que você acha que pode ser melhorado na aula?
Aluno a	Foi pouco tempo	Trocar palavras virtuais bem mais fácil	Disponibilizar mais conteúdo.
Aluno b	A internet estava muito lenta	Da conversação no <i>chat</i>	Ter mais tempo de aula.
Aluno c	Nada	Conversar em espanhol com pessoa que eu não conheço	Mais atividades como essa, seria legal.
Aluno d	Não respondeu	Conversar com outras pessoas	Nada, as meninas são ótimas.
Aluno e	Não teve	Todas as atividades	Passar trabalho pra casa.

Quadro 1 — Questionário turma 1
Fonte: Autoria própria (2015)

E, finalmente, fizemos uma última pergunta para saber se os alunos voltaram a acessar o *blog* depois da atividade. Para essa pergunta, 2 alunos responderam “sim” e 3 “não”.

Na segunda turma, composta por 11 alunos, a idade variava de 11 a 16 anos. Na primeira pergunta em relação ao que eles acharam da atividade, 5 alunos assinalaram a opção “muito bom” e 6 alunos a opção “bom”. Na segunda pergunta, sobre o que acharam das explicações dadas pelas professoras durante a aula, com as mesmas opções da primeira, 9 alunos assinalaram “muito bom” e 2 alunos a opção “bom”. Na terceira pergunta sobre se as aplicações da atividade de conversação no *chat* foram claras, todos os 11 alunos responderam “sim”. E na quarta pergunta sobre se tinham encontrado dificuldades para fazer a atividade, 10 alunos responderam que “não” e um aluno que “sim” — justificando essa resposta na quinta pergunta, que pedia para os alunos citarem quais as dificuldades encontradas, esse aluno respondeu que sua principal dificuldade foi escrever em espanhol. A sexta, sétima e oitava perguntas eram abertas. Visto que a quantidade de alunos na segunda turma é superior a da primeira, as respostas foram selecionadas e somente algumas serão transcritas. O critério de seleção de respostas estabelecido justifica-se pela apresentação de respostas não evasivas e pela apresentação de argumentos para as considerações da pesquisa:

	6. O que você menos gostou de fazer?	7. O que você mais gostou de fazer?	8. O que você acha que pode ser melhorado na aula?
Aluno f	Não conseguia fazer perguntas os outros faziam antes	Conversar com uma pessoa e depois descobrir quem era	Nada
Aluno g	Eu gostei de tudo	De ver a foto da pessoa com quem eu estava conversando	Nada
Aluno h	Não respondeu	Conversar com uma pessoa e só depois descobrir como ela era	Cada aluno poderia conversar com uma pessoa (pelo chat), e não uma pessoa para cada cinco alunos
Aluno i	Tudo foi legal, eu gostei.	Conversar pelo chat	Fazer mais aulas assim, podia ter tido mais tempo para fazer mais perguntas
Aluno j	Nada	Tudo	Como se deve escrever em espanhol.

Quadro 2 — Questionário turma 2
Fonte: Autoria própria (2015)

Nessa turma, 3 alunos voltaram a acessar o *blog* depois da atividade e 8 alunos não.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos, de maneira geral, que os alunos ficaram satisfeitos com a atividade. O questionário permitiu que expusessem algumas críticas negativas em relação ao tempo da atividade e da organização realizada na divisão da quantidade de bolsistas que conversaram com cada aluno. Como já comentado, a aula foi aplicada em uma turma de CELEM que tem um horário diferente do ensino regular, ou seja, tivemos 1h30 de aula. Porém, como os alunos estavam envolvidos na atividade e queriam continuar conversando no *chat*, o tempo não pareceu suficiente para eles. Outra

questão apontada foi em relação à quantidade de bolsistas que não era suficiente para conversar com cada aluno. Contamos com a ajuda de 6 colegas e tínhamos na segunda turma, por exemplo, 11 alunos. Desse modo, durante a conversação alguns colegas conversaram com mais de um aluno e, segundo as considerações no questionário, essa organização poderia ser revista. Além dessas questões, cabe considerar que obtivemos na maioria dos resultados avaliações positivas, o que nos permite concluir que atividades como essas, que se aproximam da realidade de mundo dos alunos, são motivadoras e contribuem para a participação deles.

Além disso, cabe levantar alguns pontos que foram fundamentais para o desenvolvimento da nossa atividade, dentre eles:

1) O funcionamento dos equipamentos de informática foi fundamental para a aplicação da atividade que ocorreu de forma totalmente virtual. Se qualquer equipamento tivesse falhado, nossa atividade teria sido integralmente afetada.

2) O foco dos alunos que participaram foi muito importante para o desenvolvimento da atividade. Sabemos da dificuldade de se trabalhar em laboratórios de informática e concentrar a atenção dos alunos em suas atividades no computador. Foi interessante observar que todos estavam concentrados na atividade proposta e não abriram novas abas nos computadores.

3) O contato dos alunos foi com estudantes de espanhol que compreendiam os erros frequentes dos alunos e conseguiam entendê-los, caso que não aconteceria se o contato fosse com falantes nativos da língua espanhola. Um exemplo foi um aluno que, ao saber que estava conversando com um professor de espanhol, resolveu perguntar se ele usava óculos, que em espanhol é *gafas*. Porém, o aluno se enganou e escreveu *garrafas*, o que foi compreensível para o professor, mas não teria o mesmo efeito para um falante nativo, que desconhece a semelhança entre *gafas* e *garrafas*. Diferentemente do português, em espanhol essas palavras não possuem semelhanças, uma vez que *garrafas* em espanhol é *botellas*.

4) Outro fator considerável é que as bolsistas tinham acesso ao *chat* e ao desenvolvimento das conversas, então, alguns erros frequentes de gramática podiam ser corrigidos durante a aplicação da atividade, além de os alunos contarem com o auxílio das bolsistas que estavam presentes na sala de aula para eventuais dúvidas. Por exemplo, 5 bolsistas participaram da atividade; na primeira turma 2 deram a aula e 3 observaram e na segunda turma o contrário. O papel das bolsistas que observavam foi tanto auxiliar os alunos quanto acompanhar as conversas e dizer às bolsistas que aplicavam a atividade quais eram os erros gramaticais mais frequentes.

5) Para realizar a atividade, contamos ao todo com o apoio de 6 colegas bolsistas e ex-bolsistas do projeto PIBID — Espanhol, ou seja, a mobilização que tivemos foi consideravelmente ampla. Caso nossos colegas não tivessem estado conectados no horário da atividade ou tivessem falhado com o compromisso acordado, a nossa atividade também teria sido afetada.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. *Estética da criação verbal*. Trad. feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira. — 2' cd. — São Paulo Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 8 ago. 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 120.

CVC — Centro Virtual Cervantes. 2013. Disponível em: <http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_13/i_cervantes/p01.htm>. Acesso em: 19 ago. 2015.

DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA LÍNGUA ESTRANGEIRA. 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_lem.pdf. Acesso em: 11 ago. 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. "Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação". In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B. & BRITO, K. S. (Orgs). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora Lucerna, 2006, pp. 23-36.


PIBID. *Sobre los chats*. Disponível em: <<http://pibid-ufpr.blogspot.com.br/2014/05/sobre-los-chats.html>>. Acesso em: 17 abr. 2016.

TARETTO, Gustavo. *Medianeras: Buenos Aires en la era del amor virtual*. Argentina, Alemanha e Espanha. Direção: Gustavo Taretto. Direção de fotografia: Leandro Martínez; Imovision, 2011. Rizoma Films. 1 DVD (95 min) Título Original: Medianeras.

Submetido em: 11/09/2015

Aceito em: 21/03/2016

ANEXO A

Nome:	
Idade:	
Turma:	

CHATS E BLOGS.

1. O que você achou da atividade aplicada? Por quê?

() Muito Bom () Bom () Nem bom e nem ruim () Ruim () Muito Ruim

R: _____

2. O que você achou das explicações dadas pelas professoras durante a aula?

() Muito Bom () Bom () Nem bom e nem ruim () Ruim () Muito Ruim

3. Em relação a explicação da atividade de conversação no chat. Ela foi clara?

() Sim () Não

4. Você encontrou dificuldades para fazer a atividade?

() Sim () Não

5. Se você respondeu sim na questão anterior, cite quais foram as dificuldades:

R: _____

6. O que você menos gostou de fazer?

R: _____

7. O que você mais gostou de fazer?

R: _____

8. O que você acha que pode ser melhorado na aula?

R: _____

9. Você voltou a acessar o blog depois da atividade?

() Sim () Não