

Désirée Motta-Roth

desiree@smail.ufsm.br

Débora Marshall

deboramarshall@yahoo.com.br

Susana Cristina dos Reis

## Aprender inglês para a comunicação: a construção da *Home Page* Pessoal na www

**RESUMO** - A incorporação de gêneros digitais emergentes à prática pedagógica de inglês como língua estrangeira tem oportunizado a alunos o uso de língua inglesa em contextos reais de comunicação via língua escrita. A Home Page Pessoal (HPP) parece se prestar de modo especial para fins pedagógicos ao possibilitar que o aluno vivencie funções básicas da linguagem na construção da sua página pessoal na Internet. Neste trabalho, primeiramente, apresentamos uma análise das características recorrentes em exemplares do cibergênero HPP em termos de conteúdo, forma e funções lingüísticas. Em seguida, oferecemos uma proposta de atividade para o ensino de inglês como língua estrangeira que tem por objetivo engajar o aluno no contexto virtual por meio da composição de sua própria HPP. Uma série de experimentações com o curso WebEnglish – curso de inglês mediado por computador desenvolvido no Laboratório de Pesquisa e Ensino de Leitura e Redação na Universidade Federal de Santa Maria – tem demonstrado a potencialidade desse tipo de atividade para motivar o aluno e, portanto, facilitar o desenvolvimento de competências sócio-lingüísticas na língua-alvo.

**Palavras-chave:** ensino de línguas mediado por computador, ensino de inglês como língua estrangeira, gênero discursivo eletrônico, *home page* pessoal.

**ABSTRACT** - The incorporation of emergent electronic discourse genres into pedagogic practices in English as a Foreign Language (EFL) has made it possible for students to use the target language in real contexts of communication through writing. The Personal Home Page (PHP) seems to be especially suitable to pedagogical applications as it provides the student with a locus for using basic linguistic functions in English in the construction of her/his PHP on the Internet. In this paper, we firstly present an analysis of recurrent features in exemplars of the cybergenre PHP in terms of content, structural organization and functions of language. Next, we propose an activity for EFL teaching that aims at engaging the student in the virtual world through the construction of her/his own PHP. A series of experimentations with WebEnglish - a computer assisted English course developed at Laboratório de Pesquisa e Ensino de Leitura e Redação at the National University at Santa Maria, Brazil – has demonstrated the potentiality of this kind of activity to motivate students and thus facilitate the development of sociolinguistic competencies in the target language.

**Key words:** computer assisted language learning, EFL teaching, electronic discourse genre, personal home page.

### Introdução

Experiências desenvolvidas no Brasil (Barros e Cavalcante, 2000; Marcuschi, 2002a; Paiva, 2001a; Motta-Roth, 2001) evidenciam o papel relevante de gêneros discursivos eletrônicos, também chamados de cibergêneros, como motivadores da participação do aluno na sua própria construção do conhecimento especialmente em função dos recursos interativos que o meio eletrônico oferece. Duas das peculiaridades do hipertexto na www são: a possibilidade de constante reformulação (pois o autor pode reformulá-lo infinitas vezes e tornar a publicá-lo, fazendo-o circular na www) e o caráter de interatividade (tanto o autor quanto o leitor interagem com o texto, optando pelas conexões a serem incluídas em seu roteiro de escritura ou leitura) (Motta-Roth, 2001, p. 240-43; Paiva, 2001a, p. 272-73). O hipertexto consiste em “(...) um texto constituído por nós (os elementos de informação, pará-

grafos, páginas, imagens, seqüências musicais etc.) e por *links* entre esses nós, referências, notas, ponteiros, ‘botões’ indicando a passagem de um nó a outro” (Lévy, 1999, p. 55-56) e caracteriza-se pela organização em rede, por ser multimodal, móvel e possibilitar essa passagem de um ponto a outro da www rapidamente.

O uso do hipertexto para fins pedagógicos oportuniza ao aluno uma aprendizagem por descoberta, pois ele poderá navegar na Internet para atingir espaços, até então, não explorados, interagindo, refletindo e escolhendo ler determinados textos e recursos simbólicos não-verbais (de áudio, vídeo, cor, textura, formas, movimento e diagramação) em detrimento de outros, bem como escolhendo seguir *hyperlinks* para outros *sites* que melhor representam seus interesses. Assim, a possibilidade de se optar por determinadas porções da www compete com outra qualidade dos meios eletrônicos que é a possibilidade da elaboração e re-edição constante de textos

para serem divulgados na *www*, como a *home page* pessoal (HPP) e o *fotolog*, por exemplo.

Essas possibilidades dinâmicas de interação e de perene editoração, quando utilizadas como ferramentas de ensino e de aprendizagem de língua estrangeira, possibilitam ao aluno maior autonomia e poder de decisão sobre o produto final da aprendizagem (Costa, 2001, p. 35-39). Além disso, a pesquisa tem demonstrado que possibilitar ao aluno o trabalho com cibergênero, como, por exemplo, o *chat*, o *blog* e o *e-mail*, no processo ensino-aprendizagem de inglês como Língua Estrangeira (doravante LE), permite ao aluno interagir na língua-alvo em contextos reais de comunicação pela língua escrita e desenvolver maior autonomia sobre sua própria aprendizagem (Paiva, 2001b; Motta-Roth, 2001).

Por outro lado, temos que levar em consideração que as novas tecnologias de comunicação e informação como ferramentas demandam um olhar não-ingênuo por parte de quem as utiliza, pois, se não somos apocalípticos, temendo a tecnologia, não somos totalmente integrados, sem qualquer criticidade. O uso de tecnologia digital apresenta aos seus usuários muitas dificuldades de acesso e manutenção e, até mesmo, impossibilidades (conforme apontamos em trabalhos anteriores como Motta-Roth, 2002; 2003). Mas, ainda sim, se constitui em cultura material contemporânea que se inscreveu definitivamente na sociedade atual e de cuja tecnologia intelectual depende a dinâmica social nos dias de hoje.

A partir desses pressupostos, e tendo por base uma abordagem sociointeracionista de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (ver, por exemplo, Almeida Filho, 1998, p. 47-53), este trabalho apresenta reflexões sobre a experiência de ensino com gêneros discursivos emergentes que vem sendo desenvolvida desde 1998, com alunos de língua inglesa, no Laboratório de Leitura e Redação da Universidade Federal de Santa Maria (LabLeR).

Nossa experiência pedagógica de ensino mediado pelo computador parte de três crenças: 1) o aluno deve ser co-responsável pelo processo de aprendizagem junto com os colegas e o professor (Motta-Roth, 2001, p. 231); 2) o conhecimento é construído no engajamento do aluno em situações efetivas de uso da linguagem (Pica *et al.*, 1996, p. 60), isto é, quando a aprendizagem é parte de uma atividade humana, social, contextualizada, de tal forma que a aprendizagem resulte da dinâmica da interação humana (Bazerman e Russell, 2002); e 3) a aprendizagem se dá na interação aluno-meio (Costa, 2001, p. 35).

Interação, aqui, diz respeito não só à comunicação intersubjetiva aluno-aluno e aluno-professor, mas principalmente ao papel da interface tecnológica em incrementar o uso da língua estrangeira para comunicação. Um dos princípios de uma abordagem sócio-

interacionista é que toda a aprendizagem é mediada pela atividade humana, conforme a tese de Vygotsky “da ação para o pensamento”, segundo a qual o ponto de partida de todo o pensamento é a ação no grupo social (Kozulin, 1986, p. xlv).

Cristóvão (2002, p. 40) chama atenção para a necessidade de uma proposta didática que aponte os componentes de ensino e aprendizagem em uma situação de comunicação específica. Para a autora, as propostas didáticas devem contribuir efetivamente para o desenvolvimento das capacidades de linguagem (de compreensão e produção de textos) do aluno (Cristóvão, 2002, p. 42-43). Para tanto, a identificação dos gêneros discursivos mais relevantes do ponto de vista do aluno e das práticas sociais vigentes determina o que pode ou deve ser trabalhado em sala de aula. Nesse sentido, acreditamos ser necessário um estudo mais específico sobre as oportunidades de aprendizagem da língua inglesa (LI) que o gênero HPP oferece.

Assim, no presente trabalho, buscamos discutir o papel do referido gênero como: a) construto cultural da era eletrônica, b) instância de comunicação e, ao mesmo tempo, c) materialidade do discurso, utilizada no ensino e na aprendizagem de LI. Como produto e processo dessa discussão, apresentamos uma proposta de ensino que incorpora o gênero HPP como objeto de análise, de ensino e de aprendizagem em um curso de inglês mediado por computador.

Primeiramente, sintetizamos os resultados de uma análise de nove exemplares de HPP (Marshall *et al.*, 2001), na forma de uma descrição esquemática do gênero em termos de traços recorrentes relativos ao conteúdo ideacional, às funções da linguagem (atos de fala) e à estrutura textual. O conhecimento produzido nessa análise é tomado como referência para a elaboração de atividades que utilizam a HPP no ensino-aprendizagem de língua inglesa mediado por computador.

Em seguida, descrevemos as atividades propostas com o gênero HPP e, conseqüentemente, envolvendo a interação com o meio virtual. Para isso, focalizamos a dinâmica de aprendizagem e o papel do gênero no curso de inglês mediado por computador *WebEnglish* (Motta-Roth *et al.*, 2001), elaborado no LabLeR da Universidade Federal de Santa Maria.

## **A Internet e a comunicação mediada por computador**

### ***Gêneros digitais e ensino de línguas mediado por computador***

A discussão sobre o papel da comunicação mediada por computador no ensino de LEs tem se mostrado otimista. Paiva (2001a, p. 303) ressalta que vários professores parecem

entusiasmados com o ciberespaço e as possibilidades que ele oferece ao ensino de LE. É inegável a presença pervasiva das novas tecnologias de informação na contemporaneidade e, portanto, a utilização de atividades mediadas por computador em sala de aula tem possibilidades de motivar os alunos a aprender. Sendo assim, faz-se necessário explorar as potencialidades do meio eletrônico e dessas tecnologias para qualificar o processo de ensino e a aprendizagem.

Sabe-se que o meio eletrônico oferece novos contextos de interação social. Novos meios e novas situações de interação humana originam diferentes formas de interação pela linguagem ou novos gêneros discursivos. Os gêneros discursivos eletrônicos digitais têm possibilitado, por exemplo, o engajamento do aluno em situações reais de comunicação, o que, até o advento da Internet, vinha sendo apenas simulado na aula tradicional.

O uso da Internet como espaço didático-pedagógico traz, para a sala de aula, um grande número de atividades reais de interação, como, por exemplo, visitas a HPP (institucionais e pessoais) que oferecem endereço de e-mail para contato. O meio eletrônico possibilita também: comunicação com pesquisadores com o objetivo de solicitar textos produzidos por eles para intercâmbio de informações, visitas a periódicos eletrônicos para leitura de textos acadêmicos, participação em listas de discussão, em *blogs* e em salas de bate-papo.

Os diferentes recursos oferecidos pelo computador e pela Internet, a professores e alunos, transformaram o ensino-aprendizagem em um processo inovador e desafiador, especialmente para aquelas pessoas que estão aliando novas tecnologias ao ensino de inglês como LE (Paiva, 2001a, p. 270-305; Paiva, 2001b, p. 261).

Conforme indicamos na Introdução do presente artigo, sob a perspectiva sociointeracionista, é fundamental a metaconsciência do aluno sobre seu engajamento em eventos comunicativos e sobre a interação que estabelece com o meio nos processos de ensino e aprendizagem. A interação pela linguagem contribui para o refinamento e a re-elaboração do conhecimento do aluno sobre os sistemas gramatical e discursivo da interlíngua (Pica *et. al.*, 1996, p. 60). Na aula tradicional de LE, os alunos escrevem textos, na maioria das vezes, sobre tópicos que o professor determina e tendo em mente um leitor ideal. Não raro, a leitura desse texto se limita àquela do professor, de natureza avaliativa. Assim, em atividades dessa natureza, o uso efetivo da linguagem como troca simbólica entre participantes de um evento de interação humana para a comunicação é inexistente (Marcuschi, 2002b, p. 22).

A HPP é um texto e, assim sendo, implica um evento comunicativo no qual o aluno se engaja não apenas como um aluno escrevendo um texto que será lido e avaliado pelo professor. Ao construir sua HPP, o aluno se vê como um ser social participando de um evento comunicativo em que age no mundo e interage com outras pessoas através da LE. Resultados de estudos baseados em experiências com o

curso *WebEnglish* demonstraram que o sucesso na aprendizagem parece estar diretamente relacionado à motivação do aluno e à sua interação com o meio, com os colegas e o professor. A possibilidade de pesquisar *sites* de interesse do próprio aprendiz, por exemplo, parece incrementar a autonomia no processo de aprendizagem.

## Descrição esquemática do gênero HPP

No ciberespaço, os indivíduos interagem, fundamentalmente, através da língua escrita em textos que representam e codificam eventos sociais e seus participantes. Quanto maior o conhecimento do aluno sobre determinados textos, maior a possibilidade de obter sucesso na interação com outras pessoas nos eventos comunicativos que possibilitam esses textos (Miller, 1984, p. 65). No caso dos cibergêneros, cabe a pesquisadores e professores investigar, sem deslumbramento, a viabilidade e a eficiência desses novos instrumentos como recursos didático-pedagógicos de acordo com a realidade (interesses e reais necessidades) dos alunos.

Killoran (2002, p. 35) preocupa-se em estudar que tipos de representações do “eu”, de papéis e relações sociais se estabelecem nas HPP e propõe a reestruturação das práticas discursivas que circulam na *www* (Killoran, 2002, p. 19-37). Os estudos desse autor buscam ainda descobrir em que medida os gêneros digitais propiciam condições para o engajamento cívico dos indivíduos na *www* e para sua transformação em uma mídia realmente pluralística e democrática.

Tendo em mente essas questões, elaboramos (Marshall *et al.*, 2001) uma descrição esquemática do gênero HPP com base na análise de nove exemplares selecionados em *sites* de três universidades dos EUA (Tabela 1).

Como referencial para essa análise, em termos dos elementos recorrentes em exemplares do gênero, utilizamos a pesquisa realizada por Chandler (1998, p. 15-16). Após uma navegação inicial nas HPP que compõem o corpus de nossa pesquisa, o resultado foi a redução dos elementos assinalados por Chandler à lista apresentada na Tabela 2.

Em seguida, verificamos quais elementos dentre esses são mais recorrentes nas nove HPP do corpus, de modo que nossos resultados pudessem ser comparados com aqueles de Chandler (1998, p. 15-16) e, se possível, pudessemos elaborar uma representação esquemática dos elementos-chave do gênero.

Nossa análise confirmou que uma HPP, com relação à forma, apresenta, geralmente, um menu com *links* para as diferentes seções da HPP. Através desse menu, harmonicamente (horizontal ou vertical) distribuído na página inicial, pode-se ter acesso a outras páginas relacionadas e, também, ao endereço eletrônico dos autores.

Os exemplares analisados neste trabalho não oferecem um alto grau de previsibilidade em termos de estrutura. Entretanto, a análise demonstrou que essas HPP apre-

**Tabela 1.** Referências eletrônicas das HPP analisadas.

Exemplares	URL's
Berkeley University of California	
A	Disponível em <a href="http://www.ocf.berkeley.edu/~sjblatt/">http://www.ocf.berkeley.edu/~sjblatt/</a>
B	Disponível em <a href="http://www.ocf.berkeley.edu/~elainecc/">http://www.ocf.berkeley.edu/~elainecc/</a>
C	Disponível em <a href="http://www.csua.berkeley.edu/~steve/">http://www.csua.berkeley.edu/~steve/</a>
Dakota State University	
D	Disponível em <a href="http://www.students.dsu.edu/howed/Default.htm">http://www.students.dsu.edu/howed/Default.htm</a>
E	Disponível em <a href="http://www.students.dsu.edu/anderske/">http://www.students.dsu.edu/anderske/</a>
F	Disponível em <a href="http://www.students.dsu.edu/anderssc">http://www.students.dsu.edu/anderssc</a>
Arizona State University	
G	Disponível em <a href="http://www.public.asu.edu/~jolson/">http://www.public.asu.edu/~jolson/</a>
H	Disponível em <a href="http://www.public.asu.edu/~bvbash/">http://www.public.asu.edu/~bvbash/</a>
I	Disponível em <a href="http://coe.west.asu.edu/394/AprilB/april.html">http://coe.west.asu.edu/394/AprilB/april.html</a>

**Tabela 2.** Elementos recorrentes em HPP.

<b>1 Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Detalhes biográficos</li> <li>b) Interesses pessoais, gostos e preferências (inclusive <i>hobbies</i>)</li> <li>c) Idéias, valores, crenças (religiosa, política, filosófica)</li> <li>d) Amigos, conhecidos e ídolos pessoais</li> <li>e) Informação profissional</li> </ul>
<b>2 Organização estrutural</b>	Menu (listagem de itens/conteúdos que constam da HPP)
<b>3 Aspectos técnicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) <i>Links</i></li> <li>b) Contador de Acesso</li> <li>c) Quadros</li> <li>d) Formulários (livro de visitantes, formulários de feedback)</li> <li>e) E-mail</li> </ul>
<b>4 Audiência-alvo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) O/A autor/a</li> <li>b) Família, amigos, colegas de trabalho</li> <li>c) Conhecidos</li> <li>d) Chefe</li> </ul>

sentam basicamente, seis seções, que poderiam ser nomeadas conforme o Quadro 1.

Em termos de conteúdo, as HPP podem apresentar, em cada uma dessas seis seções, informações biográficas; preferências e interesses; informações sobre a família e os amigos (inclusive com fotografias), bem como informações sobre escola e trabalho. Observamos que a maioria das páginas mescla assuntos pessoais com informações profissionais.

Entre os atos de fala recorrentes nos exemplares estudados estão: saudar e dar boas vindas ao leitor/internauta; apresentar o autor da HPP; descrever física e psicologicamente o autor; apresentar as preferências, inte-

resses e *hobbies* do autor; convidar o internauta para ver algumas fotos do autor, da sua família e dos amigos; descrever atividades e experiências vivenciadas na escola ou no trabalho, bem como outros eventos e experiências passadas; convidar o internauta a navegar pela HPP ou visitar algum *site*; pedir ao leitor que envie opiniões, sugestões, perguntas ou comentários e encorajar o leitor a continuar mantendo contato.

Essa descrição esquemática subsidiou com mais detalhes nossa prática pedagógica de orientar o aluno na construção de sua HPP em inglês, a qual vínhamos implementando de maneira empírica, desde 1999, no curso *WebEnglish* (Motta-Roth *et al.*, 2001).

**Quadro 1.** Representação das seções recorrentes em HPP.

- 1 **Título**
- 2 **Menu** (listagem de conteúdos desenvolvidos na HPP)
- 3 **Eu** (descrição física e psicológica)
- 4 **Relacionamentos** (família, amigos, amores)
- 5 **Preferências e interesses** (lazer, hobbies etc.)
- 6 **Vida Profissional e escolar** (informações profissionais, currículo etc.)

**A proposta pedagógica com base no gênero HPP**

Em discussões sobre o processo de ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira, uma questão importante é a elaboração de materiais didáticos eficientes. Em relação a materiais didáticos on-line, o debate concentra-se em como fazer uso de gêneros emergentes disponíveis na www de modo a oferecer atividades que promovam a aprendizagem de línguas mediada por computador (Motta-Roth, 2002; Barreto, 2001; Paiva, 2001b).

Na presente seção, fazemos, primeiramente, uma breve descrição sobre a organização, os objetivos e o funcionamento do curso *WebEnglish*, que se constitui no ambiente eletrônico através do qual temos implementado essa tarefa. Em seguida, discutimos a proposta pedagógica de ensino de língua inglesa com base no gênero HPP, desenvolvida no curso desde 1999.

**WebEnglish - um curso de inglês mediado por computador**

O *WebEnglish* (WE) é um curso de inglês mediado por computador semipresencial elaborado com o objetivo de proporcionar aos alunos noções básicas das funções lingüísticas utilizadas em inglês na Internet. Os alunos entram em contato com a comunicação via *e-mail*, as interações em *chat* e com a navegação e a pesquisa na www. São trabalhadas algumas funções lingüísticas que se distribuem em dez unidades disponibilizadas eletronicamente para o acesso dos alunos. Ilustramos a discussão com uma das primeiras funções da linguagem abordadas no curso: a apresentação pessoal ao mundo virtual.

Ao se comunicar na www, o aluno pode se apresentar em diferentes situações: quando procura fazer amizade numa sala de bate papo ou por *e-mail*; quando troca *e-mails* e mensagens *on-line* com os colegas pelo *site* do WE; em anúncios pessoais e, ainda, na construção da HPP.

Observamos que os atos de fala identificados após a análise das nove HPP são, basicamente, os mesmos trabalhados nas unidades do curso WE. A atividade de composição da HPP, no curso WE, propiciaria, portanto, aos alunos, oportunidades de empregar os atos de fala trabalhados durante o curso. Assim, os alunos do curso

*WebEnglish* realizam atividades de compreensão e produção de textos de diferentes gêneros digitais ao se engajarem em diferentes eventos comunicativos no ciberespaço.

Aproximadamente a partir da Unidade 2, os alunos já começam a se engajar na tarefa de construção da sua HPP, que, a cada aula, é atualizada e expandida em função do que aprendem em cada unidade do curso. Assim, a HPP constitui-se em processo e produto de um trabalho semestral a partir do qual o professor poderá avaliar o progresso do aluno durante o curso. Esse processo-produto se torna uma prática efetiva de uso da língua estrangeira, pois será disponibilizado para o mundo virtual através do *site* do Laboratório de Leitura e Redação (<http://www.ufsm.br/labler>) que oferece o curso WE.

**A tarefa de composição da HPP**

A tarefa de composição da HPP proposta neste trabalho prevê que, antes de iniciar o processo de construção, os alunos naveguem pela www a fim de tomar contato com o cibergênero. É importante fazê-los visitar algumas HPP – algumas previamente selecionadas pelo professor e outras de interesse dos alunos – a fim de identificar as características recorrentes em termos de conteúdo, forma e práticas de interação do gênero.

Ao navegar com os alunos nas HPP selecionadas, o professor pode orientá-los para observar quem participa do gênero (pelo menos, o escritor-autor e o leitor em potencial), como se dá a dinâmica de interação no evento comunicativo (por exemplo, o autor fala diretamente a um leitor em potencial, usando a 1ª e a 2ª pessoas, ou descreve e narra sem interpelar um interlocutor, usando a 3ª pessoa), sobre o que se trata a *home page* (por exemplo, o autor fala de si mesmo, fala sobre outras pessoas ou remete o leitor a elas, que escolhas lexicais são feitas, a que campo semântico o autor se remete). Essas observações possibilitam uma aproximação do aluno ao jogo discursivo da *home page*. Os alunos podem também levantar hipóteses sobre características recorrentes de organização e, conseqüentemente, variações para o gênero, de modo a perceber que há diferentes modos de organizar os conteúdos e até mesmo de realizar os mesmos atos de fala de acordo com as escolhas do escritor-autor.



Tentamos analisar, no grupo, as características temáticas e estruturais de cada HPP e como elas variam de autor para autor. Tentamos perceber que a linguagem, através do texto/discurso, assim como a estruturação, as escolhas temáticas e o design da HPP podem revelar muito sobre a subjetividade do autor e sobre os valores das realidades culturais e sócio-psicológicas em que (con)vivem esses indivíduos (Nocera, 2002, p. 6; Paccagnella, 1997, p. 9).

Ao analisar a linguagem utilizada em algumas HPP, percebemos que diferentes autores revelam maneiras distintas de realizar o mesmo ato de fala, mas, por outro lado, é possível encontrar alguns padrões entre os autores. Essas variações parecem estar relacionadas à personalidade e à identidade do autor.

A partir da investigação das HPP, é possível organizar um grupo de questões que podem orientar o internauta na construção de sua própria HPP. Essas perguntas são frequentemente respondidas, de um modo ou de outro, pelo conteúdo dos textos presentes em uma HPP. Assim, elas podem ser usadas tanto como um roteiro de pesquisa e leitura de HPP quanto como um roteiro

para o aluno organizar os textos em sua própria HPP (Tabela 3).

À medida que essas questões vão aparecendo na interação aluno-aluno, aluno-tutor, aluno-meio, o aluno vai explorando as estruturas da língua que lhe possibilitam escrever e ler sobre esses tópicos, vai aprendendo a selecionar assuntos e determinar a forma para sua HPP e vai tendo uma visão mais clara de como a língua inglesa é usada para produzir determinados sentidos e não outros. Utilizando um dos programas de editoração de *HTML*, como por exemplo, o *Composer* (Netscape) ou o *Front Page* (Microsoft), o aluno vai confeccionando sua HPP, conforme ilustrado pela atividade inicial, reproduzida na Figura 2.

Idealmente, a cada aula novos tópicos e funções da linguagem vão sendo introduzidos, e textos são produzidos. Em geral, no início da aula seguinte, esses textos são editados e carregados (*uploaded*) na página. Evidentemente o processo de ensino e de aprendizagem não é uma equação previsível e, portanto, o professor deve prever desvios e manobras para dar conta de imprevistos, tais como a demora da conexão, problemas do sistema com arquivos pesados de imagem e di-

**Tabela 3.** Questões para as quais uma HPP pode oferecer respostas.

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> What's your name?                         | <input type="checkbox"/> What's/Who's your favorite _____?               |
| <input type="checkbox"/> How old are you?                          | <input type="checkbox"/> What do you look like?                          |
| <input type="checkbox"/> Where are you from?                       | <input type="checkbox"/> What do your friends and family look like?      |
| <input type="checkbox"/> When is your birthday?                    | <input type="checkbox"/> What are your every day activities?             |
| <input type="checkbox"/> What's your address? What's your e-mail?  | <input type="checkbox"/> Do you like art/poetry/music/movies?            |
| <input type="checkbox"/> Where do you live? Who do you live with?  | <input type="checkbox"/> Do you like to travel?                          |
| <input type="checkbox"/> Do you have a boy/girlfriend?             | <input type="checkbox"/> Which countries/places have you visited?        |
| <input type="checkbox"/> What's your marital Status?               | <input type="checkbox"/> How often do you surf the net?                  |
| <input type="checkbox"/> What's your telephone number?             | <input type="checkbox"/> Which sites have you already visited?           |
| <input type="checkbox"/> What do you do?                           | <input type="checkbox"/> Which interesting sites (links) do you suggest? |
| <input type="checkbox"/> Where do you go to school?                | <input type="checkbox"/> When do you plan to graduate?                   |
| <input type="checkbox"/> What is your major?                       | <input type="checkbox"/> Curriculum Vitae or Résumé                      |
| <input type="checkbox"/> What do you like to do in your free time? | (Education; Skills; Field experience;                                    |
| <input type="checkbox"/> Do you have a hobby?                      | Profile; Extra-curricular Activities...)                                 |
| <input type="checkbox"/> What kind of _____ do you like?           |  |

ferenças entre os alunos no ritmo de realização das tarefas. Por essas e outras razões, uma equipe interdisciplinar, que combine professor(es) e técnico(s) é sempre uma vantagem a mais.

### Considerações finais

É possível identificar características recorrentes em termos de conteúdo e forma no gênero HPP. Apesar disso, cada autor conserva a individualidade, a originalidade e a criatividade na apresentação pessoal. Embora as HPP analisadas neste estudo compreendam uma pequena fatia de

um enorme universo, é possível afirmar que o gênero HPP oferece um bom *locus* para o ensino interativo e comunicativo de inglês como língua estrangeira. Depoimentos de alunos do curso *WebEnglish* expressam a preferência pela atividade de construção da HPP juntamente com os *chats*:

*A home page é um método atrativo e criativo de avaliação (...) A home page (...) Além de aprendermos a fazê-la, nós podemos descobrir e aprender muitas coisas através dela.*

*The 'Webenglish' is a good experience to learn English on the Web. Building a home page make possible to know about how to do it and also practice the English language while we are working on the pages.*

**Personal Home Page Task**

**Surfing the net:** Let's visit Personal Home Pages on the web. Try to identify content and form features. What kind of questions can surfers ask by reading these home pages? What kind of answers do these pages provide?

- 1 <http://www.ocf.berkeley.edu/~sjblatt/>
- 2 <http://www.ocf.berkeley.edu/~elainecc/>
- 3 <http://www.csua.berkeley.edu/~steve/>
- 4 <http://www.public.asu.edu/~jolson/>
- 5 <http://www.public.asu.edu/~bvbash/>
- 6 <http://coe.west.asu.edu/394/AprilB/april.html>
- 7 <http://www.students.dsu.edu/howed/Default.htm>
- 8 <http://www.students.dsu.edu/anderske/>
- 9 <http://www.students.dsu.edu/anderssc>

**Under construction:** What about creating your Personal Home Page? What kind of topics and form would you like to have in your home page? Let's start working!  
Click on the Composer (Netscape) or Front Page (Microsoft).

**Figura 2.** Atividade inicial de elaboração da HPP do aluno do curso *WebEnglish*.

The course of Webenglish was very interesting. We got to learn the basic beginnings of the navigation on the internet (...) and we had classes with chat where we met other people and different cultures.

Os alunos destacaram como positiva a oportunidade de participar de situações reais de comunicação em língua estrangeira e de construir seu espaço e sua identidade na Internet através de atividades como a da composição das HPP e dos *chats*. Demonstraram, também, satisfação por terem aprendido a lidar com as ferramentas de navegação na *www* e de composição da HPP. Em relação à atividade de construção da HPP como método de avaliação, os alunos a definem como um “método atrativo e criativo” de avaliar.

Quanto à performance dos alunos do *WebEnglish* na atividade de composição da HPP, pode-se dizer que foi de satisfatória a muito satisfatória. Antes da realização desse estudo, os alunos do *WebEnglish* eram orientados a criar sua HPP baseando-se em um roteiro definido de conteúdo e forma. No entanto, esse procedimento foi modificado tendo em vista elaborar uma proposta construtivista de elaboração de HPP a partir dos resultados e conclusões obtidos após o estudo realizado sobre o gênero HPP.

Por meio do seu trabalho, esses alunos que completaram a atividade da HPP mostram habilidade de produção escrita em nível inicial. Além disso, as HPP refletem o final de um processo gradativo que pôde ser acompanhado desde o início do curso. Obviamente, essas HPP apresentam algumas inadequações lingüísticas em termos, por exemplo, de sintaxe, vocabulário, emprego de tempos verbais e preposições. No entanto, os objetivos do curso são inteiramente cumpridos, uma vez que todo o curso

tem duração de apenas 20 horas e a maioria desses alunos é iniciante ou falso-iniciante, com um conhecimento incipiente da língua inglesa.

Pesquisas sobre a aplicabilidade e a eficiência didático-pedagógica das HPP dependem de uma análise minuciosa do gênero. O presente artigo relata uma experiência de seis anos com o curso *WebEnglish* com ótimos resultados. No entanto, o pequeno número de amostras analisadas de HPP limita o poder de generalização das conclusões. Mais pesquisas, envolvendo um número representativo de amostras, poderão contribuir para nosso entendimento do funcionamento das HPP. “Por quê?”, “para quê?”, “como?” e “para falar do quê?” as pessoas utilizam suas HPP são perguntas que carecem de respostas mais sistemáticas, e pesquisas futuras poderão responder a essas questões. Uma análise no mesmo teor daquela realizada por Araújo (2003, p. 1-22) com as *Home Pages* Institucionais poderia também auxiliar na obtenção de respostas a todas essas questões.

O ciberespaço tem possibilitado acesso a recursos que antes sequer eram imaginados. A Internet permite interação entre internautas que estejam separados por longas distâncias, como também facilita a troca de informações e a comunicação. Pela Internet, os alunos de uma língua estrangeira podem interagir com o espaço internacional, utilizando a língua-alvo de uma maneira nunca feita anteriormente na sala de aula tradicional. A comunicação mediada por computador oportuniza atividades de ensino de língua estrangeira que prevêm a interação com pessoas de diferentes lugares do mundo, diferentes culturas, raças, profissões, credos e níveis sociais, o que propicia a ampliação da experiência imediata.

Enfim, os professores de língua estrangeira nunca contaram com um ambiente tão rico de recursos didático-pedagógicos como a *www* e o computador. Cabe a nós, pesquisadores e professores, tirar o máximo proveito possível das novas tecnologias de informação e das ferramentas que elas oferecem, guiados pela premissa de que qualquer texto de qualquer gênero textual, digital ou não digital, é uma forma de estar no mundo e de agir sobre ele. Ao desenvolver as capacidades necessárias para produzir, compreender e distribuir textos, o aluno saberá como participar das ações e os eventos comunicativos que constituem o mundo social.

## Referências

- ALMEIDA FILHO, J.C.P. de. 1998. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas, Pontes.
- ARAÚJO, J.P. de. 2003. Caracterização do Cibergênero Home Page Corporativa ou Institucional. *Linguagem em (Dis)Curso*, 3(2). Disponível em: <[www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0302/08.htm](http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0302/08.htm)>. Acesso em: 11 de janeiro de 2005.
- BARRETO, R.G. 2001. As novas tecnologias e implicações na formação do leitor-professor. In: M. MARINHO (org.), *Ler e Navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas, Mercado de Letras, p. 199-214.
- BARROS, S. e CAVALCANTE, P.S. 2000. Os recursos computacionais e suas possibilidades de aplicação no ensino: segundo as abordagens de ensino-aprendizagem. In: A. NEVES e P.C. CUNHA FILHO, *Projeto Virtus: educação e interdisciplinaridade no ciberespaço*. Recife, Editora Universitária da UFPE; São Paulo, Editora da Universidade Anhembi-Morumbi, p. 21-32.
- BAZERMAN, C. e RUSSELL, D. 2002. *Writing Selves/Writing Societies: Research from Activity Perspectives. Perspectives on Writing*. Fort Collins, The WAC Clearinghouse and Mind, Culture, and Activity. Disponível em: <[http://wac.colostate.edu/books/selves\\_societies/](http://wac.colostate.edu/books/selves_societies/)>. Acesso em: 06 de agosto de 2003.
- CHANDLER, D. 1998. *Personal Home pages and the Construction of Identities on the Web*. Disponível em: <<http://www.aber.ac.uk/media/Documents/short/webident.html>>. Acesso em: 03 de agosto de 2003.
- COSTA, L.A. 2001. *A mediação do professor na interação do aprendiz com o material didático em contextos pedagógicos distintos: o presencial e o virtual*. Campinas, SP. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, UNICAMP.
- CRISTÓVÃO, V.L.L. 2002. Modelo didático de gênero como instrumento para formação de professores. In: J.L. MEURER e D. MOTTA-ROTH (orgs.), *Gêneros textuais*. Bauru, EDUSC, p. 31-73.
- KILLORAN, J.B. 2002. Under Constriction: Colonization and synthetic institutionalization of Web Space. *Computers and composition*, 19(1):19-37.
- KOZULIN, A. 1986. Vygotsky in context. In: L.S. VYGOTSKY, *Thought and language*. Cambridge/ London, MIT Press, p. xi-lvi.
- LÉVY, P. 1999. *Cibercultura*. São Paulo, Editora 34.
- MARCUSCHI, L.A. 2002a. *Gêneros textuais emergentes e atividades lingüísticas no contexto da tecnologia digital*. In: GEL – Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo, São Paulo, 23 a 25 de maio de 2002.
- MARCUSCHI, L.A. 2002b. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: A.P. DIONÍSIO; A.R. MACHADO e M.A. BEZERRA (orgs.), *Gêneros textuais & Ensino*. Rio de Janeiro, Lucerna, p. 19-36.
- MARSHALL, D.; MOTTA-ROTH, D. e REIS, S.C. dos. 2001. *Home pages pessoais: uma proposta didática*. In: XVI Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa (ENPULI). Londrina, 02 a 06 de setembro de 2001. Londrina, Universidade Estadual de Londrina e ABRAPUI.
- MILLER, C.R. 1984. Genre as social action. *Quarterly Journal of Speech*, 70:151-67.
- MOTTA-ROTH, D. 2001. De receptor de informação a construtor de conhecimento: o uso do chat no ensino de inglês para formandos de Letras. In: V.L.M.O. PAIVA (ed.), *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. Belo Horizonte: Poslin/FALE/UFGM, p. 230-47. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/desireemroth/publi/chat.html>>. Acesso em 11 de janeiro de 2005.
- MOTTA-ROTH, D. 2002. O projeto Ingrede frente a experiências em cursos online. In: V. MENEZES; D. DUTRA e H. MELLO. *Anais do VI CBLA* (CD-ROM). Belo Horizonte, ALAB/UFGM.
- MOTTA-ROTH, D. 2003. *Being an e-fly on the wall, observing an EFL computer-mediated teacher*. In: XVII ENPULI, Mesa-redonda A tecnologia e a Cultura no Ensino de Língua e Literatura Estrangeiras. Florianópolis, ABRAPUI/UFSC.
- MOTTA-ROTH, D.; CABRAL, R.E. e REIS, S.C. 2001. *WebEnglish*. LabLeR, Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/labler/webenglish/>>. Acesso em 11 de janeiro de 2005.
- NOCERA, J.L.A. 2002. Ethnography and Hermeneutics in Cybercultural Research Accessing IRC Virtual Communities. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 7(2). Disponível em: <<http://www.ascusc.org/jcmc/vol7/issue2/nocera.html>>. Acesso em: 12 de janeiro de 2005.
- PACCAGNELLA, L. 1997. Getting the Seats of Your Pants Dirty: Strategies for Ethnographic Research on Virtual Communities. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 3(1). Disponível em: <<http://jcmc.huji.ac.il/vol3/issue1/paccagnella.html>>. Acesso em: 06 de julho de 2003.
- PAIVA, V.L.M.O. 2001a. Aprendendo inglês no ciberespaço. In: V.L.M.O. PAIVA (ed.), *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. Belo Horizonte, Poslin/FALE/UFGM, p. 270-305.
- PAIVA, V.L.M.O. 2001b. The role of e-mail in the acquisition of English. *Ilha do Desterro*, 41:245-263.
- PICA, T.; LINCOLN-PORTER, F.; PANINOS, D. e LINNELL, J. 1996. Language learners' interaction: how does it address the input, output, and feedback needs of L2 learners? *TESOL Quarterly*, 30(1):59-84.

Recebido em 13/01/2005  
Aceito em 21/03/2005

Désirée Motta-Roth

UFSM

Débora Marshall

UFSM

Susana Cristina dos Reis

REDE SINODAL