



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO**

ANIE GABRIELLE VELOSO DA SILVA

**O USO DO *FACEBOOK* COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DIGITAL NAS
AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

**JOÃO PESSOA/PB
SETEMBRO /2017**

ANIE GABRIELLE VELOSO DA SILVA

**O USO DO *FACEBOOK* COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DIGITAL NAS
AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre. Área de Concentração: Linguística e Ensino. Linha de Pesquisa: Tecnologias Contemporâneas e Ensino.

Orientador: Prof. Dr. João Wandemberg
Gonçalves Maciel

**JOÃO PESSOA/PB
SETEMBRO/2017**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586u Silva, Anie Gabrielle Veloso da.

O Uso do Facebook como Ferramenta Pedagógica Digital nas Aulas de Língua Portuguesa / Anie Gabrielle Veloso da Silva. - João Pessoa, 2017.
107 f. : il.

Orientação: Dr João Wandemberg Gonçalves Maciel.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/MPLE.

1. Língua Portuguesa. 2. Web 2.0. 3. Facebook. 4. Ferramenta pedagógica digital. I. Dr João Wandemberg Gonçalves Maciel. II. Título.

UFPB/BC



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO
ANIE GABRIELLE VELOSO DA SILVA

Aos vinte e oito dias do mês de setembro de dois mil e dezessete (28/09/2017), às DEZ horas, realizou-se na Sala do VALPB/CCHLA, a sessão pública de defesa de Dissertação intitulada “*O uso do facebook como ferramenta pedagógica nas aulas de Língua Portuguesa*”, apresentada pela mestrande **ANIE GABRIELLE VELOSO DA SILVA**, Graduada em LETRAS pela Universidade Vale do Acaraú, que concluiu os créditos para obtenção do título de MESTRE EM LINGUÍSTICA E ENSINO, área de concentração de LINGUÍSTICA E ENSINO, segundo encaminhamento da Profa. Dra. Mônica Mano Trindade Ferraz, Coordenadora do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino da UFPB e segundo registros constantes nos arquivos da Secretaria da Coordenação do Programa. O Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel (MPLE/UFPB), na qualidade de Orientador, presidiu a Banca Examinadora da qual fizeram parte a Profa. Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcante (MPLE/UFPB) e a Profa. Dra. Laurênia Souto Sales (UFPB). Dando início aos trabalhos, o Senhor Presidente, Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel, convidou os membros da Banca Examinadora para compor a mesa. Em seguida, foi concedida a palavra a Mestranda para apresentar uma síntese de seu Trabalho, após o que foi arguida pelos membros da banca Examinadora. Encerrando os trabalhos de arguição os examinadores apresentaram o parecer final, ao qual foi atribuído o conceito Aprovado. Após a divulgação do resultado foram encerrados os trabalhos e, para constar, a presente ata foi lavrada e será assinada pelo Senhor Presidente juntamente com os membros da Banca Examinadora. João Pessoa, 28 de setembro de 2017.


Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel
(Presidente da Banca Examinadora)


Profa. Dra. Marineuma de O. Costa Cavalcante
(Examinadora)


Profa. Dra. Laurênia Souto Sales
(Examinadora)

Nós educadores temos que ter o compromisso profissional e a responsabilidade social de ofertar, aos nossos aprendizes o melhor que podemos fazer na busca incessante de prepará-los adequadamente para viver como verdadeiros cidadãos, diante do contexto das interfaces da Web.

(A autora)

A Deus, pela construção da minha família, alicerce e incentivo da minha caminhada. Por toda força, sabedoria e inspiração durante os momentos que mais precisei. Obrigada meu Deus.

À minha mãe, também professora, que sempre lutou incansavelmente por mim e pelos meus irmãos ao assumir o papel de pai e mãe, pelo amor, pela dedicação, pela preocupação e por todos os ensinamentos que me fizeram ser a mulher, mãe, profissional e aluna que sou hoje.

À minha avó materna pelo amor e pelo cuidado dispensados a mim. Saudades eternas. A meu esposo e filho, estímulos da minha caminhada, companheiros de todas as horas com os quais compartilho todos os momentos de minha vida. A vocês por todo amor, alegrias e compreensão.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela sabedoria, pela saúde, pela proteção, pela orientação e pelas palavras de ânimo para que eu pudesse seguir em frente e conquistasse um sonho.

Aos meus pais, em especial à minha mãe Antoniêta Ferreira Veloso da Silva pelo amor, compreensão e disponibilidade e por me ensinar os valores mais importantes da vida.

Ao meu marido e amigo, Jayse Antonio da Silva Ferreira pelo apoio, amor e compreensão.

Ao meu filho, Benício Veloso da Silva Ferreira, pela minha ausência em momentos nos quais mesmo querendo não pude estar presente ao longo da elaboração deste trabalho, por todos os chamados não atendidos na busca incessante em concluir este trabalho para que pudesse me dedicar integralmente a ele.

Aos meus irmãos, Gildo Veloso e Giselle Veloso pela amizade, pelo apoio e pela disponibilidade.

À minha amiga Denise Paz, amizade recíproca, construída no curso de mestrado, a qual levarei para o resto da minha vida, pelo apoio, pelas dificuldades, pelas angústias, pelos medos, pelas conquistas e por ter me motivado nas horas que pensei ser impossível. Obrigada pela amizade verdadeira.

Às minhas amigas de trabalho, por me compreenderem nos momentos que mais precisei no final de produção deste trabalho.

A Henrique Miguel, a quem devo a informação da seleção ao Mestrado Profissional em Linguística e orientações para construção do meu pré-projeto de pesquisa. Obrigada pela solidariedade e amizade.

Ao meu professor e orientador, Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel, sem o qual não seria possível esse trabalho, pelas orientações e sugestões, pelas palavras norteadoras, pela compreensão, pelo respeito, paciência e carinho. Obrigada pela confiança depositada em mim desde o primeiro momento.

Aos professores e alunos colaboradores da pesquisa, obrigada, por participarem e contribuírem com a proposta.

Às professoras Laurênia Souto Sales e Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti, pelas orientações e sugestões valiosas na banca da qualificação.

Aos meus professores do **MPLE/UFPB** e às professoras do **PROLING/UFPB**, **Evangelina Maria Brito de Faria e Regina Celi Mendes Pereira**, com os quais tive a

oportunidade de aprender e de crescer profissionalmente e academicamente. Obrigada pela valiosa contribuição.

A todos, que direta ou indiretamente contribuíram com a minha conquista. Meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

Neste trabalho, discutimos sobre a importância de se inserir, no processo de ensino e de aprendizagem as ferramentas digitais da rede social, *Facebook*, nas aulas de Língua Portuguesa, explorando seus potenciais com seus inúmeros recursos e possibilidades pedagógicas, visando despertar a participação ativa dos aprendizes nas aulas, como também, vencer os desafios impostos à prática docente dos professores de Língua Portuguesa para formar leitores proficientes com o uso das tecnologias da *Web 2.0*, observando suas dificuldades e seu preparo que envolve desde sua formação inicial até sua formação continuada. O nosso aporte teórico fundamentou-se nos estudos de Coscarelli (2016), Lévy (2010), Gabriel (2013), Porto e Santos (2014), Rojo (2012), Gomes (2016) dentre outros que nortearam os estudos sobre formação dos docentes frente ao uso das TICs para promover um ensino interativo e uma aprendizagem colaborativa. Para coleta do *corpus* inicial, foi realizada uma entrevista estruturada com o conjunto de três professores de Língua Portuguesa e com 22 alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental – 9º ano. O *lôcus* da pesquisa foi a Rede Pública do Município de Ferreiros PE. Na análise do *corpus*, associamos o texto/discurso produzido pelos docentes a seu fazer pedagógico e as suas concepções didáticas e pedagógicas. O percurso que traçamos, busca delinear a relação dos professores de LP e dos estudantes com as tecnologias da *Web 2.0*, destacando os dilemas e as perspectivas atuais para o ensino e a aprendizagem. A atividade aplicada teve como objetivo levar uma proposta de ensino e aprendizagem mediada pelo uso real de um ambiente digital, no nosso caso o *Facebook*, para alunos e professores. Mediante aos dados coletados, a proposta de intervenção indica a necessidade de se conhecer as ferramentas disponíveis para poder explorar suas potencialidades no contexto educativo e de conhecer mais sobre a inserção das tecnologias digitais no ensino de Língua portuguesa. Constatamos também, que o ato de ler e navegar no espaço *online*, quando bem planejado e bem conduzido é capaz de desenvolver múltiplos letramentos. O uso das TICs atua na escola como meio atrativo e motivador para desenvolver habilidades de leitura e de produção de textos com autoria dos alunos, proporcionando um processo de ensino e aprendizagem dinâmico, participativo e colaborativo no ensino de Língua Portuguesa. Os resultados obtidos a partir da execução do projeto de intervenção serviram de norte e orientação às nossas escolhas no momento de construção da proposta de atividade.

Palavras-chave: Língua Portuguesa, *Web 2.0*, *Facebook*. Ferramenta pedagógica digital.

ABSTRACT

In this work, we discuss the importance of inserting, in the teaching and learning process, the social network digital tools, Facebook, in the Portuguese Language classes, exploring its potential with its innumerable pedagogical resources and possibilities, aiming to awaken the active participation of learners in class, as well as overcome the challenges imposed on the teaching practice of Portuguese Language Teachers to train proficient readers with the use of Web 2.0 technologies, noting their difficulties and their preparation from their initial formation to their continuing education. Our theoretical contribution is based on the studies of Coscarelli (2016), Lévy (2010), Gabriel (2013), Porto and Santos (2014), Rojo (2012), Gomes (2016) among others that guide studies on teachers in the use of ICT to promote interactive teaching and collaborative learning. To collect the initial corpus, a structured interview was carried out with three teachers of Portuguese Language and 22 students from the Final Years of Primary Education - 9th grade. The locus of the research was the Public Network of the Municipality of Ferreiros PE. In the analysis of the corpus, we associate the text / discourse produced by the teachers with their pedagogical doing and their didactic and pedagogical conceptions. The trajectory we have outlined, seeks to outline the relationship between LP teachers and students with Web 2.0 technologies, highlighting current dilemmas and perspectives for teaching and learning. The applied activity aimed to take a proposal of teaching and learning mediated by the real use of a digital environment, in our case Facebook, for students and teachers. Through the collected data, the intervention proposal indicates the need to know the available tools to be able to explore its potentialities in the educational context and to know more about the insertion of the digital technologies in the teaching of Portuguese Language. We also note that reading and navigating online space, when well planned and well-conducted, is capable of developing multiple literacies. The use of ICT acts in the school as an attractive and motivating way to develop reading and writing skills with the authorship of the students, providing a dynamic, participatory and collaborative teaching and learning process in Portuguese language teaching. The results obtained from the execution of the intervention project served as a guide to our choices at the moment of construction of the activity proposal.

Keywords: Portuguese Language, Web 2.0. Facebook. Digital pedagogical tool.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AV – Ambiente Virtual

FADIMAB – Faculdade de Ciências e Tecnologia Prof. Dirson Maciel de Barros

FFPD – *Facebook* como Ferramenta Pedagógica Digital

FFPG – Faculdade de Formação de Professores de Goiana

HTML – *Hyper Text Markup Language*

LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LP – Língua Portuguesa

MEC - Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

RSD – Rede Social Digital

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SAEPE – Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco

TICs – Tecnologias da Informação e da Comunicação

XML – *Extensible Markup Language*

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Consolidação dos resultados do quadro 1.....	68
Gráfico 2 - Gênero dos estudantes participantes da pesquisa	69
Gráfico 3 – Faixa etária dos estudantes entrevistados	70
Gráfico 4 – Uso dos recursos tecnológicos	71
Gráfico 5 – Uso do celular na escola e na sala de aula	71
Gráfico 6 – Uso dos sites de redes gráfico	72
Gráfico 7 – Intenção de uso dos estudantes com a rede social <i>Facebook</i>	73
Gráfico 8 – Como os estudantes concebem a ideia de inserir o <i>Facebook</i> como recurso pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa	74
Gráfico 9 – Participação em aula com o uso do <i>Facebook</i>	74
Gráfico 10 – Frequência de uso das tecnologias da <i>Web 2.0</i> nas aulas de LP.....	75
Gráfico 11 – Principais recursos utilizados pelos professores na sala de aula.....	76
Gráfico 12 — Importância do uso das TICs.....	76
Gráfico 13 - Facilitamento do processo de ensino e aprendizagem com o uso das ferramentas tecnológicas	77
Gráfico 14 – Potencial pedagógico das redes sociais.....	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Características da <i>Web 1.0</i> e da <i>Web 2.0</i>	20
Quadro 2 – Ferramentas do <i>FACEBOOK</i> que podem ser usadas como FFPD nas aulas de LP.....	45
Quadro 3 – Atores e funções ao usar o <i>Facebook</i>	45
Quadro 4 – Configurações do grupo no <i>Facebook</i>	50
Quadro 5 – Perfil dos professores colaboradores com a pesquisa	63
Quadro 6 – Dados da pesquisa com os professores.....	67
Quadro 7 – Planejamento didático com uma ferramenta pedagógica digital.....	79
Quadro 8 – Etapas e seções da proposta de atividade	83

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Publicação de Mark Zuckerberg em sua página no <i>Facebook</i>	43
Figura 2 - Histórico de crescimento do <i>Facebook</i> em total de usuários	43
Figura 3 – Tela inicial de acesso à página pessoal do <i>Facebook</i>	44
Figura 4 – Área que disponibiliza a criação do grupo	48
Figura 5 – Área para preenchimento das primeiras configurações do grupo	48
Figura 6 – Mensagem automática recebida pelo membro ao ser adicionado no grupo	49
Figura 7 – Área de seleção do nível de privacidade do grupo	49
Figura 8 – Editar configurações do grupo	50
Figura 9 – Área de discussão: espaço para publicação do professor.....	52
Figura 10 – Área de discussão: espaço para escrita do comentário dos estudantes e <i>feedbacks</i> do professor.....	53
Figura 11 – Área de elaboração de perguntas para a realização de enquetes	54
Figura 12 – Recurso para adicionar arquivos	54
Figura 13 – Área para adicionar/carregar arquivos no grupo	55
Figura 14 – Área de programação de publicação	55
Figura 15 – Área para criar um evento	56
Figura 16 – Área para criar documento	57
Figura 17 – Área para realização do bate-papo no grupo	57
Figura 18 – Página inicial do grupo fechado no <i>Facebook</i>	80
Figura 19 – Membros do grupo	81
Figura 20 – Solicitação de apresentação dos estudantes/membros do grupo	82
Figura 21 – Apresentação dos estudantes/membros do grupo	82
Figura 22 - Proposta de atividade no ciberespaço	85
Figura 23 – Bate papo em grupo	85
Figura 24 – Criação da enquete no grupo	86
Figura 25 – Primeira etapa da proposta de atividade	87
Figura 26 – Segunda etapa da proposta de atividade	88
Figura 27 – Respostas dos alunos às perguntas do texto	89
Figura 28 – Terceira etapa da proposta de atividade	90
Figura 29 – Quarta etapa de desenvolvimento da proposta de atividade	91
Figura 30 - Construindo e compartilhando o conhecimento no <i>Facebook</i>	91

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPITULO I	19
1. O ADVENTO DA WEB 2.0: CONCEITUANDO E CARACTERIZANDO A WEB 2.0, UM BREVE APANHADO	19
1.1 A Web 2.0 e o agir docente: entre dilemas e perspectivas atuais	22
CAPITULO II	27
2. A FORMAÇÃO DO LEITOR PROFICIENTE ATRAVÉS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS	27
2.1 A leitura realizada em ambientes digitais	31
2.2 O processo de multiletramento na escola	34
CAPITULO III	37
3. O USO DO FACEBOOK ENQUANTO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DIGITAL (FFPD)	37
3.1 O surgimento do <i>Facebook</i>	42
3.2 <i>Facebook</i> , recursos e aplicações	44
3.3 <i>Facebook</i> na educação: caminhos possíveis de aprendizagem	47
3.3.1 Criação de grupo	47
3.3.2 Áreas de discussão: possibilidades pedagógicas	51
CAPITULO IV	59
4. O CAMINHO QUE LEVOU AOS RESULTADOS: A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	59
4.1 Descrição e análise dos resultados	61
4.2 Perfis dos professores entrevistados	62
4.3 A formação inicial e continuada dos professores e o uso das tecnologias da WEB 2.0	66
4.4 Perfis dos estudantes entrevistados	69
4.5 O que podemos apontar? Em que acreditam os estudantes	70
CAPÍTULO V	79
5. PROPOSTA DE INTERVENÇÕES: ANÁLISE	79
5.1 O passo a passo da proposta de atividade no ciberespaço	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICES	101
APÊNDICE A - Roteiro de entrevista com os professores de Língua Portuguesa	102
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com os estudantes	106

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, a presença das novas tecnologias da informação e comunicação - (TICs) na vida cotidiana tem provocado rápidas mudanças nas maneiras das pessoas interagirem e se comunicarem. Em consequência dessas mudanças alterou-se a forma de se relacionar, trocar informações, conhecimentos e aprendizados, tendo em vista que, nesse contexto, não existe lugar, tempo e espaços certos para a interação. Com isso, surgiram novos paradoxos e novos paradigmas para a educação e, consequentemente, novas exigências para a atuação pedagógica do professor.

Nesta perspectiva, observamos a emergente necessidade de repensar os conceitos didáticos pedagógicos para que passem a atender as novas demandas sociais que se encontram mediatizadas particularmente pela internet, pelas tecnologias digitais mediante ao uso dos recursos da *Web 2.0*¹, em especial dos *sites* das redes sociais. No entanto, o que percebemos é que o sistema de ensino parece não acompanhar as mudanças sociais com o uso frequente das ferramentas digitais (computador, celular, *tablet* e outros) pelos estudantes como e do acesso às interfaces *online*. Essa realidade requer das escolas e dos profissionais de educação a capacidade de ser flexível e adaptável às mudanças, pois não tem como desvincular os acontecimentos e as transformações sociais, do educativo.

A este respeito, e recuperando o pensamento de Moreira e Januário (2014, p. 73), constatamos que:

De fato, o sistema educativo e o subsistema social da aprendizagem não pode ser entendido como alheio aos (novos) processos sociais. Inevitavelmente, a nova cultura em rede estende-se ao sistema de ensino, e , em paralelo ao que foi dito quanto à estrutura da aprendizagem responsável, ao longo da vida para garantir a adaptabilidade e flexibilidade exigidas), a extensão das redes como processo e meio educativos equivalerá a integrar no cotidiano dos indivíduos os próprios processos de aprendizagem.

Como vemos, a escola não pode ignorar o que está lá fora. Os jovens de hoje se sentem motivados pelo uso da internet e pela navegação nos ambientes *online*, eles vivem no mundo da partilha coletiva de conhecimento, informações e preferências. Esse aspecto nos indica que a ênfase do processo educativo deva ser colocada na aprendizagem em rede, o que tem incitado à promoção da aprendizagem e do ensino que ultrapasse as estruturas educativas formais.

¹ **Web 2.0** é um termo popularizado a partir de 2004 pela empresa [americana O'Reilly Media](#)^[1] para designar uma segunda geração de comunidades e serviços, tendo como conceito a "[Web](#) como plataforma", envolvendo [wikis](#), aplicativos baseados em [folksonomia](#), [redes sociais](#), blogs e [Tecnologia da Informação](#). https://pt.wikipedia.org/wiki/Web_2.0

Partindo do entendimento de que o contexto da *Web 2,0* faz emergir novas maneiras de ensinar e de aprender ao longo da vida dentro do ciberespaço e novas maneiras de relacionamento entre professores e alunos, pois nesse ambiente não existe lugar privilegiado. Bressane (2006, p. 30) alega que esta nova realidade educacional deve ser

conhecida, vivenciada e apreendida criticamente pelos educadores. E preciso que todos possam ter a necessária fluência e compreensão do ensino mediado pelas tecnologias de informação e comunicação e outras redes para saber melhor aproveitá-las em suas atividades rotineiras de ensino, para ousar e transformar.

Assim, neste ponto colocamos a exigência da mudança e do repensar de como está se estabelecendo o processo de ensino na atualidade, reconhecemos a necessidade dos professores aprenderem a utilizar as TICs como recurso de ensino, explorando as potencialidades pedagógicas das ferramentas e dos ambientes digitais para assim propiciar uma melhoria no ensino e em especial ao de Língua Portuguesa. Para tanto, é condição *sine qua non* a preparação/formação dos docentes. O professor precisa se familiarizar com as ferramentas digitais e com suas possibilidades pedagógicas para que, de acordo com Lopes e Santos (2012) possa na prática, fazer escolhas conscientes sobre o uso mais adequado ao processo de ensino e da aprendizagem de um determinado tipo de conhecimento.

No contexto atual, ainda encontramos na escola um distanciamento muito grande entre a realidade do aluno fora e dentro da escola, que se encontra imerso no mundo virtual e a escolas. Isso acaba que refletindo nos resultados e nos índices da instituição. Resultados de avaliações externas realizadas pelos sistemas do SAEPE e SAEB no estado de Pernambuco têm mostrado que as escolas não estão conseguindo formar leitores proficientes, autônomos, críticos e reflexivos, capazes de ler, compreender, criticar, duvidar e relacionar conhecimentos. Atrêlamos essa dificuldade ao fato do sistema de ensino insistir em manter os discentes longe das tecnologias na escola e na sala de aula.

As TICs e Redes Sociais são consideradas por Lopes e Santos (2012) como escolas reais em ambientes virtuais que apresentam muitas possibilidades de equipamentos e interface tecnológica, não podemos negá-las no contexto educacional. Nesse sentido os docentes devem aproveitá-las a seu favor no sentido de proporcionar um processo de ensino atrativo e de aprendizagem coletiva nas aulas de Língua Portuguesa.

Precisamos de novas formas de ensinar e aprender, que alcancem as expectativas dos sujeitos envolvidos no processo, de novas oportunidades e de novos ambientes de ensino e de bons resultados tanto para os professores quanto para os alunos.

O ciberespaço com suas múltiplas interfaces proporcionam diferentes possibilidades de construir o conhecimento de maneira atrativa. A conectividade, característica desse ambiente digital, permite o desenvolvimento de um processo de ensino dinâmico e de um processo de aprendizagem colaborativo, em rede.

Sendo professora de Língua Portuguesa de uma escola municipal, constatei muitas deficiências de leitura e compreensão de textos e a falta de interesse dos estudantes participarem ativamente das atividades na sala de aula, o que me despertou o desejo de responder a seguinte questão: como apontar caminhos metodológicos que promovessem o interesse dos estudantes para a leitura, através da utilização do *Facebook* como ferramenta pedagógica?

A partir do exposto, apontamos como objetivo geral: ressignificar o processo de ensino e aprendizagem para despertar a participação ativa dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa, buscando desenvolver habilidades de leitura, compreensão e produção de texto dentro de um ambiente digital usando sua potencialidade pedagógica. Para damos conta do objetivo geral, elencamos dois objetivos específicos, que durante a pesquisa, nos conduziu ao resultado final. São eles:

- Identificar as dificuldades encontradas, no coletivo de professores, em inserir a tecnologia da *Web 2.0* em sua prática pedagógica;
- Investigar a familiaridade, interesse e a concepção dos estudantes com relação ao uso das tecnologias da *Web 2.0* como recurso pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa;
- Verificar como o uso do *Facebook* iria se revelar como ferramenta pedagógica digital nas aulas de Língua Portuguesa.

Para chegarmos ao que se coloca, levamos em consideração: o contexto imersivo das tecnologias da *Web 2.0* e das redes sociais; a necessidade de ressignificar o processo de ensino e aprendizagem na contemporaneidade e de capacitar/familiarizar os professores com o uso do *Facebook* como ferramenta pedagógica digital nas aulas de Língua Portuguesa; o interesse e a familiaridade dos discentes com as interfaces digitais e o uso constante dos aparelhos móveis; a falta de interesse e participação dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa; a dificuldade de ler e interpretar textos.

Para alcançarmos nossos objetivos, este trabalho foi organizado em cinco capítulos.

O primeiro capítulo reflete sobre a utilização das tecnologias da *web 2.0* como recurso educacional, apresentando os desafios e as perspectivas contemporâneas para a prática pedagógica do professor, por fim, apresentamos e analisamos os dados da formação inicial e

continuada contida em parte da pesquisa realizada com três professores de Língua Portuguesa da escola *locus* da pesquisa.

No segundo capítulo, oferecemos um aporte teórico que busca delinear as dificuldades/desafios e as exigências que põem na atualidade para a formação do leitor proficiente através das tecnologias digitais, para isso abordamos as características da leitura realizada em ambientes digitais e da necessidade do processo de multiletramentos na escola que envolvendo novas práticas pedagógicas e o uso das ferramentas digitais.

No terceiro capítulo, travamos uma reflexão acerca do uso do *facebook* enquanto ferramenta pedagógica digital (FFPD) com base nos postulados teóricos usados ao longo do trabalho. Para isto, descrevemos o contexto de surgimento da rede social, apresentamos os recursos que o *Site* de Rede Social *Facebook* nos disponibiliza em seu ambiente *online* e destrinchamos suas principais características, apontamos suas possíveis aplicações, mostrando em que colaboram, evidenciando seu potencial pedagógico para com o campo educacional, mas especificamente, para as aulas de Língua Portuguesa, visando possibilidades de melhoria nas aulas e na prática pedagógica do docente.

O quarto capítulo descreve a metodologia utilizada para a realização da pesquisa, na qual apresentamos todo o desenvolvimento e o contexto de realização das entrevistas, traçamos o perfil dos professores e estudantes colaboradores, com a pesquisa de campo, por conseguinte, discutimos os resultados dos dados da entrevista com alunos e professores buscando interpretar seu discurso.

No quinto capítulo, apresentamos o procedimento metodológico e a nossa proposta de intervenção e propomo-nos a descrição e análise do desenvolvimento das etapas e das ações planejadas.

Por fim, segue-se a última parte deste trabalho, na qual, apresentamos as considerações finais, onde apresentaremos nossas conclusões com relação aos resultados obtidos com a realização da proposta descrita aqui, as referências e os apêndices.

CAPITULO I

1. O ADVENTO DA WEB 2.0: CONCEITUANDO E CARACTERIZANDO A WEB 2.0, UM BREVE APANHADO

Ao refletirmos sobre o ensino de língua portuguesa (LP), observamos que ele vem passando por mudanças significativas no decorrer dos últimos anos, já que as formas de interação entre os homens vêm sendo influenciadas pelo contexto social do desenvolvimento tecnológico digital da *Web*, mais especificamente da *Web 2.0* que deu origem às novas formas de comunicação estabelecidas em ambientes virtuais - AV (*blogs, chats, fóruns, redes sociais* e etc.) e, conseqüentemente, às novas práticas sociais que se manifestam na circulação de textos/discursos dentro do ciberespaço.

O termo *Web 2.0* foi estabelecido em outubro de 2004, no início do século XXI por Tom O' Reilly numa conferência realizada entre a O' Reilly Media² e a Media Live Internacional³, cujo objetivo era discutir as novas características da *Web*.

Tim O' Reilly (2005), diz que a *Web 2.0* não apresenta um conceito rígido, tendo em vista a diversidade de seus serviços e de seus recursos, o que a diferencia da *Web 1.0*⁴.

De acordo com, Ribeiro e Ayres (2014, p. 201), a primeira geração da *Web*, por exemplo, os sites, em geral, eram trabalhados como unidades isoladas e estáticas com foco na publicação, na qual os usuários acessam para ler/consumir os conteúdos que lá estavam.

Logo, verificamos que os serviços oferecidos pela primeira geração da *Web* eram restritos, consistia no acesso a informações e conteúdos onde os usuários não podiam interagir.

Bressan (2007) percebe os avanços tecnológicos recentes e diz que com eles:

houve uma potencialização da participação dos usuários no que diz respeito à criação, compartilhamento e difusão de arquivos na Internet. Cada vez mais os sites passam a se fundamentar em dados recolhidos e postados (disponibilizados online) pelos próprios internautas. Assim, até mesmo as plataformas e interfaces foram se transformando: alguns softwares tiveram seus códigos-fonte abertos, o conteúdo passou a ser ouvido e visto no próprio site, o design e o funcionamento se tornaram passíveis de

² Companhia de mídia americana criado por Tim O'Reilly, que publica livros e websites e organiza conferências de temas relacionados à informática.

³ Empresa focada na produção, gestão de e promoção de conferências e outros eventos de tecnologia da informação. (RIBEIRO, AYRES, 2014).

⁴ A web 1.0 é um termo criado retroativamente para se referir às limitações da rede em sua fase inicial, baseada no conceito de páginas Web, em programa que não respeitavam a privacidade, como o marketing opt-out, e a exigência de cadastramento prévio para acesso ao conteúdo da página.

modificações por parte dos usuários, entre outras mudanças em curso (BRESSAN, 2007, p. 1).

Nesse contexto, percebemos que houve uma extensa difusão das tecnologias digitais e a *Web* deixou de ser um espaço engessado, acessado pelos internautas para a realização de simples leituras e se torna um lugar onde vários indivíduos podem interagir e utilizar as potencialidades da *Web* para participarem ativamente do processo dinâmico, colaborativo de produção e circulação de informações e conteúdos e passam a compartilhar ideias, experiências, opiniões, desejos e críticas. Isso caracteriza as configurações atuais da *Web 2.0*, baseada no uso da linguagem HTML que potencializa o trabalho coletivo de construção e consumo de informações e conhecimentos.

Com a segunda geração da *Web* com o uso dos serviços, *softwares* de redes sociais⁵ e as tecnologias da comunicação e da informação, possibilitam entre os usuários, um elevado índice de interatividade e um paradigma colaborativo. Para tanto, no Quadro 1, estão elucidadas as principais diferenças identificadas por Carrera (2009) no sentido de melhor ressaltar as características de uma e da outra geração da *Web*.

Quadro 1 – Características da Web 1.0 e da Web 2.0

Web 1.0	Web 2.0
Eu publico – Tu lês	Nós publicamos – Nós lemos
Eu forneço	Nós compartilhamos
Era da produção	Era da Colaboração
<i>Webpage, Site</i>	<i>Wiki, Blogs, Peer-to-Peer, fóruns, Chat</i>
Sociedade da Informação	Sociedade do Conhecimento

Fonte: (CARRERA 2009)

A segunda geração da *Web* reorganiza as relações sociais e proporciona à sociedade moderna a geração/construção colaborativa de conhecimentos *online* através das suas ferramentas. Para Barroso e Coutinho (2009, p. 12):

São variadas as ferramentas disponíveis na Web que usam o novo paradigma 2.0, das quais destacamos as seguintes: a) Blogs, o Hi5, Messenger: que permitem a criação de redes sociais; b) Wikis, Google Docs e Spreadsheets: ferramenta de escrita colaborativa; c) Skype, Messenger Voip, Google Talk: ferramenta de comunicação on-line; d) YouTube, GoogleVideos, YahooVideos: ferramentas de acesso a vídeos; e e) Blogs, Podcast e Wikis: ferramenta de edição on-line.

⁵ São redes abertas disponibilizadas na internet composta por pessoas ou organizações, que estabelecem vários tipos de relações e compartilham opiniões, valores, ideias e etc.

Atualmente, usando as potencialidades oferecidas pela *Web 2.0*, notamos largamente o uso dos *softwares* sociais, mais conhecidos como redes sociais que possibilitam o estabelecimento de uma comunicação entre seus usuários de maneira síncrona e assíncrona que rompe com as barreiras físicas como o tempo e o espaço. Essa nova maneira de interação acabam por reconfigurar as possibilidades de participação e de produção de informações que podem ser lidas e respondidas instantaneamente ou acessadas tempos depois pelo remente.

A internet, com *Web 2.0*, evidenciou a ideia de colaboração, incentivou a criação e a expansão de ambientes férteis, espaços interativos e fundamentados na colaboração, as redes sociais. Apesar de não terem sido criadas para cumprir objetivos educacionais, elas apresentam inúmeras possibilidades pedagógicas que apontam para o sucesso do seu uso no processo de aprendizagem.

Segundo, Gabriel (2013, p.22),

A *Web 2.0* é a web da participação, em que as pessoas usam para todo tipo de interação: blogs, vídeos, fotos, redes sociais. Ela funciona como uma plataforma participativa dos serviços, por meio do qual não apenas se consomem conteúdo, mas principalmente se colocam conteúdos. [...] a *Web2.0*, apesar de ser predominante atualmente, estamos caminhando para *Web 3.0* ou *Web* semântica, com a crescente participação de sensores do tipo *RFID* e *móbile tags* (como QRcodes, por exemplo), de forma que qualquer coisa pode fazer parte da internet, não só documentos.

Diante dessa conjuntura, visualizamos a chegada da terceira geração, a *Web Semântica*⁶, ancorada na utilização da linguagem XML, também conhecida como *Web 3.0*⁷ é uma evolução da *Web* atual, a qual propõe uma maior interação entre os internautas e os computadores, como também uma maior organização dos dados que podem circunscrever a informação de várias maneiras e a criação de agentes de *software* inteligentes capazes de apoiar o usuário em determinadas tarefas.

O crescimento do *Facebook*, rede social, muito usada pelos estudantes, a torna uma ferramenta social com alto potencial pedagógico, e um instrumento bastante eficaz no processo de ensino e aprendizagem, pois oferece vários recursos que possibilitam o compartilhar de conteúdos, o fórum de discussão, a construção colaborativa de conhecimentos e a interatividade entre os membros da comunidade.

⁶ A *Web Semântica* foi cunhada por Tim Berners-Lee, James Hendler e Ora Lassila em 2001, quando publicaram um artigo na revista *Scientific American*, intitulado: *Web Semântica: um novo formato de conteúdo para a Web* que tem significado para computadores e vai iniciar uma revolução de novas possibilidades.

⁷ Termo usado inicialmente pelo jornalista Jhon Markorff em 2006.

1.1. A *Web 2.0* e o agir docente: entre dilemas e perspectivas atuais

O mundo em que vivemos, com o advento dos avanços das tecnologias digitais, passou por mudanças no modo de se relacionar e trocar informações, conhecimentos e aprendizados. Com isso, reconhecemos a necessidade de reconfigurar os processos educativos frente à presença incessante das tecnologias da informação e comunicação (doravante TICs) na sociedade e mais precisamente da utilização das mídias digitais e dos serviços da *Web 2.0*, por meio de ferramentas colaborativas. Seguindo esta linha de pensamento, Rojo (2013, p. 37) destaca que:

As mudanças sociais e tecnológicas das últimas décadas, decorrentes de um processo histórico e complexo, principalmente proveniente do advento do computador e da *web 2.0* apontam para a transformação do que é aprender, saber e fazer coisas na contemporaneidade. Tais transformações estão relacionadas na própria linguagem.

Daí surge à necessidade de introduzir mudanças nas escolas, nas estratégias metodológicas para que elas acompanhem esse novo cenário de expansão da *Web*, que coloca instituição, professores e estudantes diante de novas configurações do agir, que inclua as tecnologias colaborativas tornando o processo de ensino e de aprendizagem dinâmico e inovador que integre o real e o virtual, atendendo assim, as expectativas de uma clientela que vive imersa no mundo da tecnologia com o uso de aparelhos tecnológicos móveis.

Neste contexto, Gomes (2016), ressalta que a *Web 2.0* proporciona através da internet novas possibilidades de interação e de aprendizagem permitindo não apenas consumo, mas também – ou principalmente – produção de textos.

Com esses expressivos avanços de uso constante da internet, mais especificamente das tecnologias da *Web 2.0* (*wikis*, redes sociais, *blogs* e tecnologias da informação), evidenciamos a emergente necessidade de se repensar as formas de ensinar e aprender e de reconhecer o denso potencial pedagógico que os aparatos tecnológicos nos apresentam para isso. Segundo, Barton e Lee (2015, p. 35) ,

A participação em atividades online em rápida mudanças implica um aprendizado constante, grande parte do qual é informal. As pessoas aprendem de maneira novas e diferentes; refletem sobre sua aprendizagem e empreendem projetos intencionais de aprendizagem.

Desse modo, as tecnologias da *Web 2.0*, se bem conduzidas proporcionam novas maneira de ensinar e aprender, numa proposta de interação ativa dos estudantes com os conteúdos e com os outros estudantes, através de uma aprendizagem colaborativa evidenciada

pela troca de comentários entre os membros de um grupo (aluno com aluno, professor com aluno, aluno com professor), por meio do compartilhamento de experiências, de conteúdos e da divulgação de conhecimento e dos saberes, tornando o processo atrativo e dinâmico e o aluno, participativo, emancipado e autônomo, que levam o estudante ao protagonismo juvenil, ao aprender a aprender.

No entanto, percebemos que para alguns, repensar o ensino de língua portuguesa nessa perspectiva, resume-se em apenas solicitar pesquisas na internet, usar um projetor, utilizar vídeo aula e introduzir os computadores na escola, como se fossem uma panaceia.

Não estamos aqui, em momento algum, apontando a exclusão das tecnologias que foram e ainda continuam sendo muito usadas na escola como o giz, o livro, o lápis, a caneta, o caderno, mas da necessidade de não usá-las como únicos recursos didáticos.

Diante de tal contexto, Barreto (2004, p. 23) assevera que as tecnologias digitais contemporâneas contribuem para uma nova maneira de ensinar, pois:

Os novos meios abrem outras possibilidades para a educação, implicam desafios para o trabalho docente, com sua matéria e seus instrumentos, abrangendo o redimensionamento do ensino como um todo: da sua dimensão epistemológica aos procedimentos mais específicos, passando pelos modos de objetivação dos conteúdos, pelas questões metodológicas e pelas propostas de avaliação.

Frente a essa perspectiva de ressignificação, observamos que o que se espera dos docentes, é o repensar do seu agir docente a partir do uso das tecnologias da *Web 2.0* para que os aprendizes contemporâneos desenvolvam as competências para usar com destreza as ferramentas digitais nas mais variadas situações comunicacionais, possibilitando a reinvenção do seu próprio cotidiano e, permitindo estabelecer novas formas de ação, que se revelam em práticas específicas e modos diferentes de uso da linguagem verbal e não verbal que os farão agir como verdadeiros cidadãos, neste novo contexto.

Bronckart (1999, p. 42) destaca que “a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem”. Convém entender que o Interacionismo Sociodiscursivo proposto pelo autor ver “as condutas humanas como ações situadas, cujas propriedades estruturais e funcionais são, antes de mais nada, um produto da socialização”. Logo, deve-se acompanhar as mudanças sociais, adequando a linguagem e os processos comunicativos às suas novas exigências. Quando refletimos sobre o ensino atual de língua portuguesa, vemos que ele vem passando por mudanças significativas no decorrer dos últimos anos, já que as formas de interação entre os homens vêm sendo

influenciadas pelo contexto social do desenvolvimento tecnológico e mais especificamente da *Web 2.0*.

Essas transformações exigem do professor a preparação e a disposição para ressignificar seu agir docente e aprender a utilizar a TICs como novos recursos didáticos presentes no cenário escolar, que agregam inúmeras possibilidades pedagógicas para uma proposta metodológica inovadora no modo de ensinar, em busca de novas estratégias de ensino que favoreçam uma prática interativa, dinâmica, que seja mediada pela comunicação em rede, atendendo as necessidades e as expectativas de uma geração cada vez mais conectada, a dos nativos digitais⁸.

Sobre esse assunto, Behrens (2005, p. 68) diz que:

O processo de mudança paradigmática atinge todas as instituições e em especial a educação e o ensino nos diversos níveis, inclusive e principalmente nas universidades. O advento dessas mudanças exige da população uma aprendizagem constante. As pessoas precisam estar preparadas para aprender ao longo da vida podendo intervir, adaptar-se e criar novos cenários.

Reconhecemos assim, o grande desafio que se impõe tanto aos professores como aos alunos, pois todos nós estamos diante de um novo paradigma de interação verbal que inclui a exigência da presença dos aparatos tecnológicos como mediatizador do processo de comunicação, de construção do conhecimento e de ensino-aprendizagem na escola.

Nos últimos anos, a discussão sobre o uso de computadores nas escolas tem-se estendido a diversos temas associados a questões pedagógicas. A rápida evolução e utilização das tecnologias digitais contemporâneas vêm provocando transformações radicais nos conceitos didático-pedagógicos e impulsionando as pessoas a conviverem com a ideia de aprendizagem dinâmica, sem fronteiras e sem pré-requisitos. Tudo isso implica novas ideias de conhecimento, de ensino e de aprendizagem, exigindo o repensar do currículo, da função da escola, do papel do professor e do aluno. Diante desse novo paradigma, Moran, *et al* (2013, p. 13) discorre que para desenvolver uma educação inovadora devemos nos apoiar:

em um conjunto de propostas com eixos que lhes servem de guia: e de base: o conhecimento integrador e inovador; desenvolvimento da autoestima e autoconhecimento (valorização de todos); a formação de alunos empreendedores (criativos, com iniciativa) e a construção de alunos cidadãos (com valores individuais e sociais).

⁸ Aqueles que nasceram na era digital passam maior da sua vida online, imergidos digitalmente. Estão constantemente conectados.

De acordo com Silva (2006), a produção e a circulação de textos na internet trazem desafios para a educação formal das novas gerações. Nesse sentido, é essencial compreender que essa forma de escrita/leitura acontece em suportes específicos, tais como: computador, *smartphones*, *tabletes*, dentre outros e têm configurações diferenciadas conforme a ferramenta, assim, cabe ao professor mostrar isso ao estudante através de atividades práticas, preferencialmente, por meio do ambiente informatizado da escola, tanto para desenvolver a leitura quanto para diversificar a escrita. Mas para que isso aconteça é primordial que os professores de língua portuguesa sejam preparados para tal.

Sabedores de que no contexto social atual, fazem parte da vida da maioria dos estudantes às tecnologias da *Web 2.0*, a escola e os professores não podem se apresentar indiferentes a isso e devem procurar inserir e relacionar as propostas pedagógicas às ferramentas da *Web*, no entanto, despreparados, sentem falta de formação inicial e continuada ou porque as formações não oferecem conteúdo/condições que contribuam significativamente para o entendimento de como integrar os serviços da *Web 2.0* na prática pedagógica.

Para Valente (2003, p.3), a formação do professor

não pode se restringir à passagem de informações sobre o uso pedagógico da informática. Ela deve oferecer condições para o professor construir conhecimento sobre técnicas computacionais e entender por que e como integrar o computador em sua prática pedagógica. Além disso, essa formação deve acontecer no local de trabalho e utilizar a própria prática do professor como objeto de reflexão e de aprimoramento, servindo de contexto para a construção de novos conhecimentos.

Contudo, a formação do docente atual tem sido muito discutida, pelas dificuldades enfrentadas em se apropriarem da tecnologia como recurso pedagógico de trabalho que modifique sua práxis metodológica e pelas exigências de uma sociedade da informação que cada vez mais requer cidadãos aptos a acessarem e a utilizarem com competência e habilidade as TICs.

Atualmente, a utilização das ferramentas da *Web 2.0*, especialmente das redes sociais, é um fator fundamental que exige que a escola consiga ingressar nesse novo contexto sociocultural e considere a importância de se adquirir, na sociedade contemporânea, conhecimentos e habilidades para participação nas práticas sociais em ambientes virtuais. Essas poderosas ferramentas por si só, não colaboram significativamente para o aprendizado do educando, ou melhor, ela não substitui o professor em momento algum. Nesse sentido, de acordo com Demo (2005, p.12), “parece evidente a dificuldade de transformar as tecnologias

em oportunidades de aprendizagem sem a mediação do professor. Qualquer artefato técnico implantado na escola só frutifica sob a mediação do professor”.

As ferramentas da *Web 2.0* nos apresentam inúmeras possibilidades pedagógicas, tanto dentro da escola, na sala de aula de maneira presencial, como em casa, na rua, etc. com o ensino a distância.

Nesta perspectiva, falamos da “sala de aula invertida”⁹ um modelo pedagógico proposto pelo *Flipped Classroom* para promover a inversão do ensino tradicional, possibilitando uma maneira diferente de organizar o currículo que conceda aos aprendizes serem sujeitos ativos no processo de aquisição do conhecimento, pois eles terão a possibilidade de controlar o ritmo da aprendizagem e o quando e onde irá acontecer e ao professor, o papel de mediador entre o aluno e conhecimento sistematizado, desta maneira, o professor deixa de ocupar o lugar de único detentor de todo conhecimento.

A proposta do *Flipped Classroom* executada pelos professores norte-americanos Jonathan Bergman e Aaron Sams consistiu em gravação de aulas e postagem das mesmas para que os alunos que estivessem distantes conseguissem acompanhar os conteúdos trabalhados nas aulas. Ao retornarem à escola, os alunos trariam suas dúvidas e externariam seus conhecimentos para contribuírem com o momento de discussão.

A ampliação dessa prática inverteu a lógica da ministração das aulas, possibilitando aos alunos autonomia, para definir o local e o horário, para assistirem ao vídeo com os conteúdos, em seguida, chegarem à escola para a aplicação do que aprenderam previamente, aprofundarem o conhecimento por meio da aprendizagem colaborativa e não mais, para assistirem as aulas, meramente, expositivas.

Contemplando as reflexões realizadas, concluímos esse momento dizendo que os recursos da *Web 2.0* devem ser usados na educação por proporcionarem a inovação dos recursos e dos métodos didáticos e possibilitarem o desenvolvimento de uma educação em diferentes ambientes geograficamente perto ou distantes e diferentes maneiras de interação entre professores e estudantes.

⁹ O termo sala de aula invertida é uma tradução livre, utilizada para se referir ao termo inglês *Flipped Classroom*.

CAPÍTULO II

2. A FORMAÇÃO DO LEITOR PROFICIENTE ATRAVÉS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Há uma década, os resultados das avaliações realizadas pelo Sistema de Avaliação Ensino Básico – SAEB/INEP¹⁰ vem expressando as dificuldades dos estudantes em ler e interpretar textos, o que nos faz deduzir, também, a dificuldade dos docentes na formação de leitores proficientes na escola contemporânea. Possivelmente, está atrelada a isso, a falta do hábito de ler dos estudantes, a concepção didático-pedagógica e o conhecimento teórico-prático que os docentes detêm sobre esse processo, o material pedagógico usado para esse fim, a falta de responsabilização e obrigação de todos os docentes e os tipos de atividades propostas para o desenvolvimento da competência leitora. Kleimam (2004) nos faz lembrar neste momento, que fazer com que o aluno participe da sociedade letrada é uma obrigação não só de um professor, mas de todos os que utilizam estratégias para esse fim.

Considerando o que diz Silva (2002, p. 75) "Ler é um direito de todos e, ao mesmo tempo, um instrumento de combate à alienação e à ignorância" e a LDB¹¹ (2015, p. 23) na seção III que trata do Ensino Fundamental em seu Art. 32, constatamos que estamos deixando de garantir então, um direito expresso em lei como meio básico o domínio pleno da leitura, tendo em vista que a escola não está conseguindo promover a leitura autônoma do aluno.

A LDB (2015, p. 23), preconiza que o ensino fundamental é:

obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

A partir disso, compreendemos que um dos principais objetivos do ensino de LP é a formação de um leitor proficiente e assim, passa-se a sentir o peso da responsabilidade e da obrigação que tanto as escolas, quanto os professores têm na formação de leitores autônomos, críticos, participativos que sejam capazes de inferir e atuar socialmente oferecendo assim, oportunidades mais justas de educação.

¹⁰ Sistema de Avaliação do Ensino Básico é uma avaliação pensada e elaborada pelo MEC e INEP realizada bianualmente para os alunos do 5º, 9º do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio.

¹¹ Texto atualizado da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Na contramão, Lajolo (2004) destaca que o espaço escolar tem formado leitores com enormes dificuldades no ato de ler. Relacionamos esse fato, à tendência de se estar formado leitores, apenas alfabetizados, que leem corretamente um texto, respeitam os sinais de pontuação, fazem a entonação necessária, que são capazes de decodificar os signos, as palavras do texto, mas são incapazes de compreender o que estão lendo, de localizarem informações implícitas, de realizarem inferências em informação simples e complexas em textos de diferentes gêneros textuais¹². Logo, inferimos que a formação de leitores vem sendo ainda concebida pela escola como um processo mecânico onde se dar muita importância ao vocabulário, às convenções ortográficas e às estruturas gramaticais, dedicando-se muito a realização de atividades tradicionais. Indo de encontro a essa prática, Kleiman (2004, p. 23) destaca que:

A leitura é justamente o contrário de tudo o que é mecânico: são elementos relevantes ou representativos os que contam, em função do significado do texto, a experiência do leitor é indispensável para construir o sentido, não há leituras autorizadas num sentido absoluto, mas apenas reconstruções de significados, algumas, mais e outras menos adequadas, segundo os objetivos e intenções do leitor. Quando a leitura é entendida como interlocução, tal qual outras atividades de linguagem é que o texto pode ser tomado como um conjunto.

Estamos concebendo aqui, a leitura que forma leitores fluentes – proficientes, que de acordo com o que preconiza os PCN (1998), é vista como um processo

no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. [...] Um leitor competente sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos. O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos. (BRASIL, 1998, 69-70).

Assim, temos a perspectiva na qual nos ancoramos para defender a necessidade de um processo interativo que concebe a leitura como um momento autônomo de compreensão, inferências, produção e atribuição de sentidos, na qual a decodificação é apenas um momento inicial que será ampliado à medida que o leitor for ativando conhecimentos diversos (linguísticos, extralinguísticos, textual, metacognitivos),

¹² Estamos concebendo aqui a noção de gênero textual de acordo com Bakhtin (2003) [1952/1979].

Também em concordância com o que diz em os PCN encontramos Rojo e Moura (2012, p. 181,) dizendo que

É indispensável um ensino de língua Portuguesa que desenvolva um processo de leitura/escrita em que o aprendiz se coloque como leitor crítico e autônomo, um processo cujas atividades ultrapassam uma prática de mera decodificação verbal, para privilegiarem a compreensão dos textos segundo o caráter responsivo da linguagem e do discurso.

Reconhecemos, assim, que para a formação de leitores contemple, essa dimensão e passemos então, a formar leitores proficientes. Faz-se necessário analisarmos o perfil do aprendiz contemporâneo, o contexto social em que estamos inseridos, refletirmos sobre que tipo de trabalho estamos priorizando, buscar as falhas nas atividades, reconhecermos que precisamos modificar a prática docente e necessitamos ampliar nossos conhecimentos teóricos para que se possa formar leitores fluentes na contemporaneidade. Junto a essas indagações, identificamos os novos desafios impostos aos professores na prática de formação de leitores que devem passar por modificações, tendo em vista a inserção e o uso das novas tecnologias. Nesse sentido, Teixeira e Litron (2012, p. 168) considera que “as práticas de linguagem na contemporaneidade exigem novas reflexões no processo de ensino de leitura”.

Levando em consideração esse novo paradigma, mesmo antes do advento do ciberespaço, encontramos Santaella (2004, p.18) que chama a atenção para a multiplicidade de tipos de leitores, dizendo que:

Há o leitor do jornal, de revistas. Há o leitor de gráficos, mapas, sistemas de notações. Há o leitor da cidade, leitor da miríade de signos, símbolos e sinais em que se converteu a cidade moderna, a floresta de signos de que já falava Baudelaire. Há o leitor-espectador da imagem em movimento, no cinema, televisão e vídeo. A essa multiplicidade, mais recentemente veio se somar o leitor das imagens evanescentes da computação gráfica e o leitor do texto escrito que, do papel, saltou para a superfície das telas eletrônicas. Na mesma linha de continuidade, mas em nível de complexidade ainda maior, hoje, esse leitor das telas eletrônicas está transitando pelas info vias das redes, constituindo-se em um novo tipo de leitor que navega nas arquiteturas líquidas e alineares da hipermídia no ciberespaço cria possibilidades de desenvolver.

Identificamos no discurso de Santaella (2004) o novo tipo de leitor em meio ao mundo virtual, imerso digitalmente e, com isso, surge à necessidade de desenvolver novas habilidades e competências de leitura, que nos exige “construir novos modelos do espaço dos conhecimentos”. Lévy (2010, p. 160) diz que, “o ciberespaço contribui generosamente com esse processo de preparar o estudante para realizar a leitura em diferentes suportes midiáticos”.

Partindo do contexto de que as práticas de formação de leitores baseadas em formas impressas de leitura, não são mais suficientes para que os alunos participem das diversas práticas sociais, já que a presença das novas tecnologias, do ciberespaço e das multissemioses passam a exigir novas habilidades de leitura e também requererem do professor a preparação para usá-los como espaços educativos de leitura que corroborem com a promoção de um ensino de leitura interativo e atrativo. Conforme, Rojo e Moura (2012, p. 82):

[...] a capacidade de uso das ferramentas disponibilizadas pela tecnologia digital passa a estar intimamente relacionada com competências que devem ser desenvolvidas pelos sujeitos contemporâneos. Estamos falando de multiletramentos. Em função disso, as escolas precisam do respaldo de uma epistemologia e de uma pedagogia do pluralismo (Kalantzis; Cope, , 2006[2000]: 130) que deem suporte às “novas” maneiras de ler.

O grande desafio atual dos ambientes escolares é formar leitores que estejam aptos a ler e a compreender textos de diversos gêneros que envolvem o impresso, o digital, o visual, o sonoro. Nesse sentido, faz-se necessário criar um ambiente propício para desenvolver habilidades necessárias para interpretar, compreender e dar sentido a elementos verbais e não verbais que fazem parte das características dos textos e mídias do universo da cultura digital e procurar estratégias para integrar as tecnologias nesse trabalho para podermos atender as novas necessidades do ensino de leitura das escolas na contemporaneidade. A esse respeito, encontramos Zacharias (2016, p. 17), dizendo que:

Essa realidade, já tão presente no universo social, traz para a educação uma importante responsabilidade na formação de leitores. Não parece ser suficiente desenvolver uma pedagogia restrita ao letramento das mídias impressas. [...] Ser letrado hoje não é garantia de que seremos letrados amanhã, uma vez que as novas tecnologias se renovam continuamente, exigindo leitores e produtores de textos experientes em várias mídias. As escolas precisam preparar os alunos também para o letramento digital, com competências e formas de pensar adicionais ao que antes era previsto para o impresso.

O que se pretende é deixar claro que precisamos adicionar ao ensino de leitura diversos ambientes *online* e textos de diferentes mídias (revista impressa e digital, *e-mail*, vídeos, músicas, *blogs*, redes sociais, etc.), bem como as maneiras de lidar com eles. As novas formas de interação influenciadas pelos vários dispositivos tecnológicos, principalmente, os móveis, coloca a necessidade de inserir na escola uma pedagogia que envolva o universo multimodal, multimidiático e multissemiótico característico dos ambientes digitais, que não valorize apenas a tecnologia do impresso.

Através da utilização das TICs, dos recursos digitais, do ciberespaço, dos ambientes colaborativos de aprendizagem na formação de leitores competentes, investe-se num ensino

colaborativo e interativo, no qual podemos ampliar a participação dos alunos, tendo em vista que os jovens nativos têm muita desenvoltura e prazer na navegação, esses podem servir de estratégias para o incentivo e o estímulo ao hábito da leitura.

Diante disso, as possibilidades de atividades se ampliam no meio digital diversificando as formas de leitura e os suportes de navegação tecnológicos propiciam novas práticas e novos ambientes para a realização da leitura integral e competente dos gêneros emergentes¹³ que proporcionam a facilidade da atribuição de sentido, por envolverem elementos da atual “paisagem comunicacional”¹⁴ para torna o leitor capaz de ler diferentes gêneros com autonomia, sejam em meios impressos ou digitais, em qualquer dispositivo ou suporte, com diferentes configurações e em diferentes ambientes.

2.1 A Leitura realizada em ambientes digitais

A leitura *online* realizada na internet cresce cada dia mais, com o constante aumento, na atualidade, do consumo de textos digitais que apresenta como meio de circulação, o ciberespaço, oferecendo-nos novas redes de configurações, inúmeras possibilidades de leitura na tela menos hierárquica, menos linear e o acesso à informações que podem ser acessadas à medida que precisamos complementar os sentidos de um texto, sendo necessário para tal, se apropriar de algumas formas de interação nesse meio . Sobre isso, Coiro & Dobler (2007, p.229, apud COSCARELLI 2016, p. 63) diz “a leitura realizada na internet é mais complexa porque envolve lidar com diferentes tipos de conhecimentos prévios: conhecimento sobre a estrutura informacional dos *sites* e dos mecanismos de busca na *Web*”, envolvendo muitas habilidades diferentes como o processo de navegação.

Nesse percurso, não há caminho certo a ser percorrido, o que exige do leitor uma participação ativa, tendo em vista a não linearidade do hipertexto. O leitor do hipertexto tem características próprias, tendo em vista as especificidades do seu ambiente e as exigências do ciberespaço, o que não o exime de ser também leitor de outros textos, em outros ambientes, um leitor internauta pode também ler romances, artigos científicos ou jornais. Altieri (2013). Sobre esses aspectos, Garcia, Silva *et al* (2012, p. 132) observaram que:

Ademais, a leitura no meio digital, por exemplo, realiza-se alinearmente, não obedecendo a uma sequencia e não havendo a ideia de um todo previamente existente. Nesse sentido, o leitor é mais um expectador, já que também realiza escolhas e toma decisões (interatividade, colaboração, cooperação)

¹³ Tomamos aqui a conceito de gêneros emergentes de Marcuschi (2002).

¹⁴ Expressão usada por Kress (2003, apud RIBEIRO 2016, p. 36).

As novas práticas sociais de leitura que foram emanadas pelas TICs nos fazem entender que para construir significado, temos que ler os textos levando em consideração a imagem e o som que compõem um todo indissociável. Segundo Lemke (1998 et al ROJO E MOURA, 2012, p. 185),

Os significados das palavras e imagens, lidas e ouvidas, vistas como estáticas ou em movimento, são diferentes por causa dos contextos em que aparecem – contextos que consistem significativamente em outros componentes de mídia. Significados em multimídia não são fixos e aditivos (o significado das palavras mais o significado da imagem), mas multiplicativos (o significado das palavras modificadas pelo contexto-imagem, o significado da imagem modificado pelo contexto textual), formando um conjunto muito melhor do que a simples soma das partes.

Desse modo, constatamos que na busca do significado da leitura realizada, não existe leis imutáveis, os textos que circulam no ciberespaço, lidos ontem e hoje, já não serão mais os mesmo de amanhã, vão além das imagens e de outras modalidades, eles pode ser amplificado a depender do contexto e do ambiente de circulação. Isso nos mostra como o significado das palavras, das imagens são dinâmicos e flexíveis e que atrelado a essa noção, o leitor precisa ser cada vez mais competente para atuar e inferir em diferentes espaços e não comprometer a compreensão do texto.

Evidenciamos com Ribeiro e Cascarelli (2010, apud AZEVEDO 2016, p. 102), que “as práticas do leitor sofrem algumas mudanças, indo do folhear, ao clique, da olhadinha ao Scroll, da procurar manual ao link”, com isso, fica claro que exercer práticas de leitura no computador, no celular, no tablete, etc. requerem do indivíduo a apropriação de certas habilidades para ler e navegar pelas interfaces digitais. Em se tratando das interfaces digitais, tomamos como referência as reflexões de Novais (2016, p. 84) :

Nos ambientes digitais, a navegação é orientada, principalmente, pelas interfaces digitais. Qualquer tarefa realizada no computador, celular, *tablet*, caixa eletrônico, ou outro equipamento com tecnologia digital, é mediada por essas interfaces. São elas que criam uma sensação de “familiaridade” com os usuários, pois oferecem também marcas e rotinas “relativamente estáveis” (Bakhtin, 2003) para que possamos navegar pelos *softwares*, *sites* e aplicativos. Padronizações como a forma dos botões, as cores das janelas e as sequencias de comandos ajudam os navegadores a lidar melhor com as interfaces e chegar mais facilmente aos textos ou a outras ações de interação, como checar *e-mail*, interagir nas redes sociais ou imprimir um boleto bancário, por exemplo.

Partindo do pressuposto de que ler é um processo ativo, de construção e produção de sentido, que agrega um composto de atividades cognitivas, percebemos que a realização da

leitura em ambientes digitais vai solicitando do leitor que ele busque informações no que está escrito e nos elementos visuais que fazem parte da página *online* para que ele compreenda o sentido global do texto. Para tal, exige-se do leitor, navegar e para navegar precisa-se de algumas habilidades e estratégias diferentes daquelas necessárias para ler um texto impresso. Essas norteiam o encontro das informações essenciais para o leitor seguir em frente, sabendo onde está e para onde precisa ir. Segundo Azevedo (2016, p. 65), o ato de navegar exige as seguintes habilidades:

- Reconhecer e saber usar os mecanismos de busca e de busca avançada;
- Selecionar palavras-chave adequadas;
- Avaliar se a informação é pertinente ao objetivo da pesquisa (se o *link* é relevante);
- Reconhecer elementos (gráficos e linguísticos) que sinalizam a presença de um *link*;
- Localizar-se nas várias camadas de que se compõe um hipertexto;
- Inferir o conteúdo do *link* a partir de seu nó;
- Selecionar conteúdos pertinentes aos objetivos de leitura;
- Relacionar o *link* ao conteúdo ou endereço ao qual leva.

A navegação é parte integrante da leitura digital e o leitor internauta precisa ter conhecimento de como as interfaces contidas nesse processo se organizam. No entanto, precisa ser consciente de que a navegação não é sinônimo da compreensão de um texto. Conforme, Coscarelli (2016, p. 77) na leitura *online*:

há uma parte do processo que requer a localização de informações (buscar + avaliar para selecionar) e outra que requer compreender essa informação mais profundamente(analisar, criticar, sintetizar). Uma focaliza a busca por informação, enquanto a outra tem como foco construir um significado mais profundo.

Nessa atividade, o internauta usa a leitura e a navegação no meio digital para realizar pesquisas do seu interesse, selecionar, baixar e salvar textos, abrir e responder *e-mails* e outras mensagens vinculadas em outras interfaces digitais.

No entanto, segundo Lévy (2010, p. 108, mesmo as “pessoas sem nenhum conhecimento de programação podem usar as funções de correio e de conferência eletrônica, ou consultar um hiperdocumento a distância dentro de uma mesma rede” basta ter decorado os caminhos e comandos corretos, sabendo em que botão clicar para circular dentro de uma rede para outra no ciberespaço.

Enfim, ler e navegar são dois processos que acontecem lado a lado, como bem elucidou Coscarelli (2016, p.79) ao dizer que:

Para cumprir a tarefa de ler para aprender usando a internet, o usuário precisa de habilidades de leitura e navegação que lhe permitira ler navegando (Ribeiro, 2008), isto é, entrelaçando habilidades e estratégias de leitura e navegação para ler *online* eficientemente. Muita leitura acontece durante a navegação, também, a navegação acontece enquanto estamos lendo.

Entretanto, precisamos compreender que existem vários aspectos da leitura *online* e do ato de navegar que nos levam a distinguir o que seja ler do que seja navegar, embora não exista uma linha tênue que as separe, e que nos permiti tratar a leitura e a navegação como diferentes conceitos que albergam uma percepção mais abrangente e mais atualizada de leitura.

Dentro desse ambiente em que os textos englobam imagens estáticas e em movimento, sons, ícones, animações e a combinação dessas modalidades, exige-se a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades que vão além do texto impresso, que se relacionam de acordo com Lorenzi e Pádua (2012, p. 37) “com novos letramento – digital (uso das tecnologias digitais), visual (uso das imagens), sonoro (uso de sons, de áudio), informacional (busca crítica da informação – ou os múltiplos letramentos, como têm sido tratados na literatura.”

2.2 O processo de multiletramentos na escola

Diante de um mundo globalizado, digitalizado e semiótico repensar o papel da escola tem sido inevitável. Vivemos imersos digitalmente, nossa prática letrada vem sendo mediada por diversos dispositivos. As formas de comunicação atual, dentro dos ambientes digitais, com as chamadas redes sociais (a exemplo do *Facebook*, *Instagram*, *Twitter* e do *WhatsApp*) vem exigido dos usuários a apropriação de habilidades específicas de leitura e de produção, tendo em vista o caráter interativo, multissemiótico, multimodal e hipermidiático desses textos que envolvem imagens, com áudio, cores e *links*.

O termo multiletramentos foi firmado pela primeira vez em 1996, pelo Grupo de Nova Londres (daqui para frente, GNL) em um manifesto que durou uma semana de discussões. Nesse manifesto, intitulado *A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures* (Uma Pedagogia dos Multiletramentos – desenhado futuros sociais) o grupo de pesquisadores propunha que diante dos novos letramentos advindos do uso das tecnologias digitais, as escolas deveriam incluí-los em sua proposta pedagógica.

Segundo, Rojo (2012, p. 13), o conceito de multiletramentos:

aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossa sociedade, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

No entanto, determo-nos aqui ao segundo tipo que se refere à multiplicidade de linguagens que se manifestam nos textos contemporâneos com a multimodalidade ou a multissemiose que para fazer significar, exigem do leitor os multiletramentos. Ou seja, exigem competências e habilidades de compreensão de textos que envolvam a diversidade de linguagens que constitui o termo. Os multiletramentos nesse sentido de acordo com Rojo (2012, p. 38) “levam em conta a multimodalidade (linguística, visual, gestual, espacial e de áudio e a multiplicidade de significações e contextos/culturas.”

Continuando com Rojo (2012, p. 22) podemos apontar algumas características importantes dos multiletramentos por proporcionarem uma (multi) interação entre o usuário (leitor/produtor) e a variedade de interlocutores (interface, ferramentas, nas redes sociais, outros usuários, espaços em rede dos hipertextos, textos/discursos):

- (a) eles são interativos; mais que isso colaborativos;
- (b) eles futuram e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não];
- (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

As múltiplas formas de expressão e comunicação estabelecidas entre usuário com a presença das tecnologias digitais, e com a associação de imagens, sons, animação, exigem práticas de letramentos que atendam aos requisitos das modalidades utilizadas no texto/discurso. No entanto, percebemos que as escolas ainda se limitam ao trabalho com textos impressos e não capacitam os alunos para a interação com os textos que circulam em diferentes mídias virtuais.

Rojo (2012) contribui com isso ao dizer que necessitamos de novas ferramentas que se agreguem ao ensino, além das da escrita manual (papel, lápis, caneta, giz e lousa) e imprensa (tipográfica, imprensa), mas de áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação. São requeridas novas práticas, o docente não pode mais se limitar ao manual ou impresso. As situações de ensino devem inserir o uso de vídeos, áudios, tratamento da imagem, edição e diagramação.

As interconexões dos textos da hipermodalidade e da hipermídia, diferentemente dos textos impressos, com imagens, palavras, sons e movimento permitem várias maneira de

interagir com o texto, pois existem vários caminhos/*links* que podem ser percorridos/acessados pelo leitor na busca pela construção de sentido e de informações.

Dessa forma, percebemos ser indispensável a inclusão das novas ferramentas e de novas práticas pedagógicas que deem conta da multiplicidade de linguagens dos textos que circulam socialmente para promover a prática de multiletramentos na escola. Nesse aporte, encontramos Lorenzi e Pádua (2012, p. 39) dizendo que para a formação de um leitor proficiente com vistas ao multiletramentos, é preciso “levar em conta o caráter multimodal dos textos e a multiplicidade de sua significação”.

Dias, Moraes *et al* (2012 p. 82), ponderam que

As práticas de letramento, tais como conhecemos na escola, não são mais suficientes para disponibilizar aos alunos participar das várias prática sociais em que a leitura e a escrita são demandas hoje (Rojo 2009:107). O uso do computador como ferramenta de leitura, de escrita e de pesquisa, o ciberespaço, a hipermodalidade e hipermedialidade que compõe os textos da *Web*, além de motivarem as aulas, ainda propiciam aos alunos a possibilidade de desenvolverem habilidades de compreensão, produção e edição de textos de forma mais situada e a partir de novas tecnologias.

Diante da presença das ferramentas digitais, as práticas sociais se modificaram, e passou-se a demandar a ampliação da noção de letramento para multiletramentos, da escola, o desenvolvimento de capacidades de uso das tecnologias, do professor, o desenvolvimento de uma prática docente que possibilite o aluno ser capaz de se relacionar com as multissemioses emergentes na atualidade e, do aluno, à disposição para participar do processo de aquisição e desenvolvimento de habilidades de escrita e de leitura que envolvam os textos multimodais e multissemióticos circulantes.

Na contemporaneidade, segundo Dias et al (2012, p. 96) “os multiletramentos, preparam os alunos para as situações em que sejam necessárias posturas mais contemporâneas de leitura e escrita, mais especificamente situações que envolvam o estudo da língua e o estudo dos gêneros”.

Logo, verificamos através do que discorre Dias et al (2012), que o professor de língua portuguesa deve investir num trabalho com os gêneros emergentes por envolverem uma diversidade de linguagem presentes nos ambientes digitais.

CAPÍTULO III

3. O USO DO FACEBOOK ENQUANTO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DIGITAL (FFPD)

Na sociedade contemporânea, as redes de comunicação e de informação têm surgido como ferramentas que podem ajudar no processo de ensino e de aprendizagem, por contribuírem para obtermos mais atenção dos estudantes, por estarem contextualizadas com a sua realidade e por apresentarem possibilidades inovadoras de aplicabilidade pedagógicas.

Vivemos numa sociedade cada vez mais conectada pelas ferramentas da *Web 2.0* (*Facebook, Twitter, WhatsApp*) e pelos aparatos tecnológicos móveis com a internet (celular, *smartphone, iphone*, computador, *tablet*) que nos fazem ter acesso a elas. As redes sociais digitais - (RSD) proporcionam novas maneiras de sociabilidades, nas quais o ambiente *online* faz parte cada dia mais do nosso cotidiano, como também a criação de grupos de aprendizagem síncrono e assíncrono. Com isso, há a possibilidade de diversificar os ambientes, os meios e os momentos de aprendizagem.

A usabilidade das redes sociais vem proporcionando algumas mudanças nas formas de configuração do ambiente de aprendizagem na educação, marcado notoriamente pelo “fenômeno *social-learning*” onde o ensino pode acontecer à distância, fazendo o aprendizado alcançar qualquer lugar, deixando de se restringir ao espaço da sala de aula, da escola, conforme descrito por Gabriel (2013, p.19) ao dizer que na Educação,

um dos maiores impactos das redes sociais *on-line* é o crescente fenômeno de *social-learning*, que é o processo de mudança social no qual as pessoas aprendem umas com as outras de maneiras que podem beneficiar sistemas socioecológicos maiores. Dessa forma, a hiperconexão por meio das redes sociais e a internet não apenas modifica o processo de aquisição de conteúdos/informação por meio do professor, como também – e principalmente – cataliza processos de aprendizado fora da sala de aula. Isso significa que o sistema de aprendizado está sofrendo uma profunda transformação e que isso deve ser considerado nos novos modelos educacionais, incluindo e abraçando o *social-learning* como parte integrante e importante da educação formal.

Ao prever essas mudanças, Gabriel (2013) também nos faz ver a urgente necessidade dos profissionais de educação precisarem ressignificar sua prática, de compreenderem e fazerem uso dessas ferramentas no processo de ensino e aprendizagem.

Recuero, (2009, p. 2), define as redes sociais “como um ambiente de dois elementos: atores (pessoas, instituições ou grupos; os nós da rede) e suas conexões (interações ou laços

sociais)” que nós oferece muitas formas diferentes de aprender, de relacionar e compartilhar o conhecimento em rede, dentro do ciberespaço que exige do navegante conhecer como a interface funciona. A autora complementa afirmando que

uma rede, assim, é uma metáfora para observar os padrões de conexão estabelecidas entre os diversos atores. A abordagem de rede tem, assim, seu foco na estrutura social, onde não é possível isolar os atores sociais e nem suas conexões (RECUERO, 2009, p.24).

Nesse sentido, identificamos a rede social como um espaço para o desenvolvimento da inteligência coletiva¹⁵ no contexto da cibercultura. A aprendizagem e a construção de conhecimento em rede oferecem aos atores sociais, usuários das redes, uma aprendizagem colaborativa em ambientes digital. Corroborando com essa ideia, Gomes, (2016, p. 83), afirma que o uso das redes sociais traz “novas formas de aprender e de ser” o autor ainda acrescenta dizendo:

O ser humano é gregário e aprende em sua relação com o outro e com o meio. As redes sociais de relacionamento têm permitido e potencializado novas formas de ser e de estar no mundo, de ensinar e de aprender. Aprende-se em todos os lugares e, nesse sentido, podemos mesmo dizer que há uma escola fora da escola, (GOMES, 2016, p. 83).

É diante desse contexto que colocamos a necessidade de uso do *Facebook* como ferramenta pedagógica digital (doravante FFPD) e de conhecer as possibilidades de interação que esta rede social digital - RSD apresenta aos professores para estimular a aprendizagem colaborativa/reflexiva entre seus estudantes. Essa necessidade implica um desafio às escolas e aos educadores.

Entretanto, é preciso lembrar que a função primeira das redes sociais não é o de colaborar com o campo educacional, mas que seu uso como FFPD tem grande potencialidade de desenvolver uma troca de conhecimento em rede, colaborativa, construída através da socialização de saberes coletivos.

Diante disso, aponta-se que o grande desafio que se coloca aos educadores é de identificar nessa ferramenta o que pode vir a contribuir com o processo de aprendizagem no ciberespaço e aliar os seus objetivos frente aos interesses educacionais para construir novas formas de aprendizagens. Behrens (2005, p. 111) comenta que:

O paradigma emergente busca provocar uma prática pedagógica que ultrapasse a visão uniforme e que desencadeie a visão de rede, de teia, de interdependência, procurando interconectar vários interferentes que levem o

¹⁵ Tomamos como referência teórica o conceito de Cibercultura e Ciberespaço desenvolvido por Lévy (2010) em seu livro *Cibercultura@*, tradução feita por Carlos Irineu da Costa.

aluno a uma aprendizagem significativa, com autonomia, de maneira contínua, como um processo de aprender a aprender para toda a vida.

A participação em atividades dentro dos espaços *online*, sujeitas a aceleradas mudanças, provoca uma aprendizagem contínua, que conforme Gabriel (2013), aprendem-se a qualquer hora, em qualquer tempo e em qualquer lugar.

O *Facebook* traz grande familiaridade aos jovens, tendo em vista o número de usuários que fazem uso do serviço de comunidades virtuais, permitindo estar conectado de maneira síncrona e assíncrona interagindo uns com os outros dentro do ciberespaço. De acordo com Lévy (2010, p. 29),

o ciberespaço, dispositivo de comunicação interativo e comunitário, apresenta-se como um instrumento dessa inteligência coletiva. [...] Os pesquisadores e estudantes do mundo inteiro trocam ideias, artigos, imagens, experiências ou observações em conferências eletrônicas organizadas de acordo com interesses específicos.

Logo, verificamos que as possibilidades oferecidas pelos ambientes *online* de socializar ideias, estabelecer relações, compartilhar fotos, textos, expor opiniões e etc., podem enquanto recurso de ensino, se bem administrados, facilitar a mediação pedagógica.

Siemens (2008 apud GOMES, 2016, P. 85) afirma que os professores já exploram as formas como as RSD podem auxiliá-los, ao destacar que:

Os educadores estão começando a explorar a forma como os modelos de rede podem ajudar não só a aprendizagem colaborativa em ambientes on-line e combinados, mas em redes de aprendizado móvel e universal (pervasive mobile learning) (Rennie & Mason, 2004, p. 109), determinação de estruturas de rede social a partir da análise de fóruns de discussão (Gruzd & Haythornthwaite, 2008) e conversas de comunidades on-line (Haythornthwaite & Gruzd, 2007). Educadores que procuram compreender como os alunos interagem uns com os outros por meio de fóruns on-line, e-mails ou redes de blogs, podem invocar os princípios de análise de rede desenvolvidos por sociólogos. Da mesma forma, educadores podem usar análise de dados ou ferramentas de visualização para avaliar a qualidade das interações dos aprendizes uns com os outros e com os conceitos-chave de um determinado curso. (SIEMENS, 2008, p. 7-8).

No entanto, segundo Chagas e Linhares (2014, p. 294) “nem todos possuem conhecimento e a facilidade de encontrar a forma correta de utilizar estas interfaces no âmbito educacional, principalmente quando se trata de uma aprendizagem colaborativa.”

Podemos destacar segundo Llorens e Cadpferro (2011, p. 202 apud FINARDI, PORCINO, 2013, p. 95) algumas características do *Facebook* para o trabalho numa perspectiva de aprendizagem colaborativa:

- Sua facilidade para a criação e administração de um grupo de trabalho;
- Sua interface simples, que descomplica a utilização de suas ferramentas básicas e próprias;
- A possibilidade de bate-papo, troca de mensagens e marcação em fotos ou imagens;
- Seu alto grau de conectividade externa (com conteúdos externos);
- Sua capacidade interna de expansão, por exemplo, através da instalação de módulos;
- Seu poderoso suporte para a aprendizagem móvel.

Percebemos que tais características são potencialidades pedagógicas da rede social como instrumento pedagógico digital para um ensino colaborativo, podendo ser reforçadas com o auxílio do professor mediando o processo de aprendizagem.

Em se tratando do uso do *Facebook*, Allegret et al.(2012 apud FINARDI, PORCINO, 2013, p. 99) discorrem dizendo que

sugerem que o FB tem várias vantagens pedagógicas, tais como a facilidade de conversão, o auxílio na diminuição das relações hierárquicas de poder entre professores e alunos, a melhora do nível de relacionamento, o suporte à interação entre alunos rompendo com o discurso limitado aluno-professor e a possibilidade de substituir sistemas de gerenciamento de aprendizagem formal como Moodle e Blackboard. Além dessas características comunicacionais e de interatividade Allegret et al (2012) sugerem a possibilidade de o FB ser usado em uma aprendizagem com currículo flexível, derrubando os muros da escola, transgredindo o tempo e o espaço formais, oferecendo novas formas de tratar o conhecimento no âmbito escolar num modelo de escola expandida, como também sugerido por Hardagh(2009). [...] pensamos que o FB se enquadra no modelo de Cibercultura proposto por Lévy (1999), no qual a noção do conhecimento é uma construção simultaneamente individual e coletiva, sendo que a aprendizagem é participativa, a autoria é compartilhada e a possibilidade de integração de tecnologias digitais expande o modelo escolar tradicional. Ainda alinhada à visão de Allegret et al (2012), concordamos que o FB também se enquadra nas teorias do socioconstrutivismo de Vygostky (1999) e do conectivismo¹⁶ de Siemens (2005).

Essa nova relação que passou a se estabelecer com uma sociedade cada vez mais cercada pelas tecnologias da informação e comunicação (TICs), por meio dos *Sites* Redes Sociais (SRS), gerou um estreitamento entre a cibercultura e a educação, através das maneiras colaborativas de aprender. Logo as ações dos usuários passaram a ser gerenciadas pelo acesso ao conhecimento mediada pelas interações sociais, onde o conhecimento vai do indivíduo para o social e vice-versa da capacidade de se conectar as informações por meio da navegação, da leitura dos hipertextos, das multisseioses.

¹⁶ Para saber mais sobre a teoria do socioconstrutivismo de Vygostky (1999) e da conectivismo de Siemens (2005) ler (ARAÚJO E LEFFA, 2016, p. 100).

Partindo do exposto até o momento, surge, como as TCIs, com os SRS, a necessidade de mudanças, de novas formas de letramento, de novos modo e maneiras de trocar informações, de construir conhecimento e de se relacionar.

Tudo isso, nos faz suscitar que a escola pode promover a aprendizagem numa concepção de educação formal e informal com o uso das FFPD. Na perspectiva formal, a escola usa os ambientes digitais apenas para ministrar os conteúdos programáticos de um currículo, já na perspectiva informal, os discentes podem aprender por meio de ambientes informais de aprendizagem (PORTO E SANTOS, 2014).

Sobre isso, Siemens (2008, apud GOMES, 2016, p. 87) ressalta que “A aprendizagem informal é um aspecto significativo de nossa experiência de aprendizagem”. Gomes (2016, p. 887) assevera que “A Educação formal não cobre mais a maior parte de nossa aprendizagem, pois ocorre de várias maneiras: através de comunidades práticas, de redes pessoas”.

Diante desse contexto, em que se assentam os tipos de educação, encontramos profissionais que aplicam uma metodologia mais tradicional e os que aplicam uma metodologia mais inovadora, no entanto, percebemos que é crescente o número de profissionais que utilizam em sua sala de aula, as novas maneiras de mediar o conhecimento através das interfaces digitais. Nessa ótica, segundo Gabriel, (2013, p.110), podemos identificar:

dois tipos de professores coexistentes na atualidade: o professor-conteúdo (focado em informação) e o professor-interface (focado na mediação, formação). O modelo de professor-conteúdo não se sustenta mais neste novo cenário, no qual o conteúdo disponível é praticamente ilimitado, mas o professor não. As interfaces, por sua vez, são limitadas, mas nos proporcionam acesso ao conteúdo ilimitado.

Sendo assim, evidenciamos a necessidade de introduzir o *Facebook*, enquanto FFPD na medição pedagógica, pois o uso da internet, dos ciberespaços de comunicação e informação é potencial na colaboração do processo de ensino e aprendizagem.

Em espaços de interação sócios virtuais como o *Facebook* os alunos passam a atuar como sujeitos ativos, autônomos, autores de seus próprios textos, pois se sentem à vontade para mostrar-se como sujeito crítico e reflexivo, relacionam-se, expõem opiniões, criticam discursos e posicionamentos, constroem conhecimentos o que nem sempre é manifestado na sua vida não virtual. Já os docentes passam a assumir a posição de mediador que usará as FFPD para alcançar seus objetivos de ensino.

3.1 O surgimento do *Facebook*

O *Facebook*, Site de Rede Social é considerado por muitos como a maior rede social do mundo, tendo em vista o seu número de usuários ativos. Centro do movimento da *Web 2.0*, foi lançado em fevereiro de 2004, por Mark Zuckerberg e seus amigos, então estudantes da Universidade de Harvard, Dustin Moskovitz, Chris Hughes e Eduardo Saverin.

A proposta inicial do *Facebook* era inserir estudantes de universidades em um ambiente *online*, onde pudessem fazer o compartilhamento de assuntos, opiniões, textos, imagens e vivências do seu dia a dia no centro universitário. No entanto, o sucesso foi tão grande que em pouco tempo o SRS não se limitava mais só ao *Campus de Harvard*, passando a contar também com estudantes de outras universidades norte-americanas (Columbia, Stanford e Yale). Sua história ficou bastante conhecida com o filme dirigido por David Fincher *A Rede Social (The Social Network)* que relata a história de como aconteceu a fundação da rede social *Facebook* e seus desdobramentos.

De acordo com Porto, Santos (2014, p. 29), em 2005 o *Facebook*

ultrapassava as fronteiras americanas e no início de 2006, algumas empresas e estudantes do ensino não superior passaram a ter acesso a esta rede. Em setembro do mesmo ano, o Facebook foi aberto a quem se quisesse registrar, mantendo apenas a restrição (teórica) da idade mínima de treze anos. No final de 2011, a rede social de Zuckerberg ultrapassou o Orkut, até então a maior rede do social do Brasil. Em Dezembro de 2012 a rede social ultrapassou 1.060 milhões de utilizadores mensais ativos, sendo 680 milhões utilizadores que usam acesso móvel. Por dia, o número de utilizadores ativos, ronda os 618 milhões. Trata-se pois de um fenómeno único que se configura como maior rede social do mundo, (FACEBOOK, 2012).

Hoje, segundo Mark Zuckerberg, presidente-executivo do *Facebook*, a rede social chegou a 2 bilhões¹⁷ de usuários na manhã de terça-feira, do dia 27 de junho de 2017. No Brasil, são 117 milhões de pessoas conectadas ao *Facebook*. O executivo afirmou: "Estamos a fazer progressos a ligar o mundo, e agora vamos aproximar o mundo".

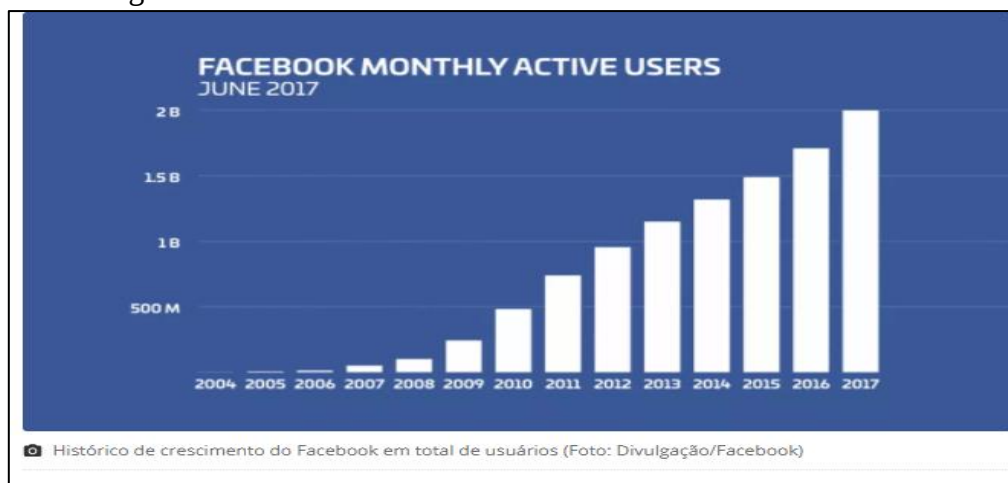
¹⁷ Disponível em: <<https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/facebook-atinge-os-2-bilhoes-de-usuarios.ghtml>>
Acesso em: 30 jul. 2017.

Figura 1 – Publicação de Mark Zuckerberg em sua página no *Facebook*



Fonte: <<https://www.techtudo.com.br/noticias/2017/06/facebook-chega-a-2-bilhoes-de-usuarios.ghtml>>.

Figura 2- Histórico de crescimento do *Facebook* em total de usuários



Fonte: <<https://www.techtudo.com.br/noticias/2017/06/facebook-chega-a-2-bilhoes-de-usuarios.ghtml>>.

O *Facebook* é uma rede social que tem como princípios fundantes liberdade para compartilhar e se conectar, propriedade e controle de informações, fluxo livre de informações, bem estar comum, igualdade e liberdade entre os sujeitos (FACEBOOK, 2017). Seu crescimento durante esses 13 anos tem influenciado e modificado as formas de comunicação e relacionamento dentro do ambiente *online* no século XXI.

Figura 3 – Tela inicial de acesso à página pessoal do *Facebook*



Fonte: < <https://www.facebook.com/> >

A rede social apresenta, desde o seu lançamento, várias possibilidades de uso dentro de sua plataforma para a da educação, várias utilidades pedagógicas, pois ela reuni, em um mesmo ambiente, inúmeros recursos e aplicação de vários tipos de mídia que dão aos educadores a possibilidade de proporcionar um ensino interativo e uma aprendizagem colaborativa.

3.2 *Facebook*, recursos e aplicações

Um espaço digital de convivência *online* dispõe de inúmeras ferramentas com especificidades diferentes, as quais tem a função de atender a objetivos de interação diversificados. Logo, neste subtítulo, iremos apresentar os recursos que o *Site* de Rede Social *Facebook* nos disponibiliza em seu ambiente *online* e suas principais características, como também, apontaremos suas possíveis aplicações, mostrando em que colaboram, evidenciando seu potencial para com o campo educacional, mas especificamente, para as aulas de língua portuguesa.

O planejamento para se usar o *Facebook* como FFPD no processo de ensino e aprendizagem requer que o educador compreenda, antes de tudo, como esse ambiente colaborativo se organiza, enquanto, a sua estrutura, os suportes, os recursos disponibilizados,

suas aplicações e a maneira como eles operam, visando redimensioná-los para o alcance de suas intenções pedagógicas. (Ver Quadro 3).

Quadro 2 – Ferramentas do *FACEBOOK* que podem ser usadas como FFPD nas aulas de LP.

Ferramentas	Como usar?
Chat	Tirar dúvidas em tempo real. Professor e Professor, Aluno e Professor, Secretaria e Aluno, Comunidade juntamente com alunos, professores e secretária.
Fotos e Vídeos	Divulgar os trabalhos e atividades realizadas. Por exemplo, um vídeo de uma palestra ocorrida no campus, ou fotos de um estudo de campo. É importante buscar a melhor qualidade da imagem a serem publicadas.
Compartilhamentos	Difundir informações e conhecimentos relevantes para os usuários do <i>Facebook</i> que não participam diretamente dos grupos criados (unidades curriculares/disciplinas)
Eventos	Divulgar e receber a confirmação da participação em reuniões, viagens, palestras, entre outros.
Comentários/Mensagem	Lembrar as provas, trabalhos e resolver dúvidas individuais. Criar um ambiente de interação/debate sobre determinadas temáticas.
Enquetes	Coletar a opinião dos alunos ou demais atores a respeito de um determinado assunto.
Conteúdo	Criação de novas páginas dentro de um grupo. Podem ser colocados assuntos diversos que ficam armazenados por tempo indefinido. Exemplos: Notas de exames, resumos de aula, planos de ensino.
Marcação de imagens, vídeos e comentários	Sempre que possível marcar todos os envolvidos no conteúdo exposto para explicitar e estimular participante.
Debates	Quando o professor divulgar algum material é possível divulgar também um espaço para debate do assunto, orientando os alunos a deixar apenas um comentário, e depois debater sobre o assunto com seus colegas e professores para uma melhor fixação do conteúdo.

Fonte: (JULIANI *et al*, 2012, p. 6)

À guisa da autora, podemos captar as possibilidades de uso, inclusive educacionais, que as ferramentas nos oferecem para propor um processo educativo colaborativo que proporcione a elaboração e a ampliação dos conhecimentos e das informações.

Para utilizar as interfaces do *Facebook* como ferramentas pedagógicas digitais nas aulas de língua portuguesa, é preciso ter claro também quem serão os atores envolvidos que atuarão na sala de aula, na escola, em casa e quais serão suas funções ao agir dentro dessa FPD com os tipos de interações possíveis.

Quadro 3 – Atores e funções ao usar o *Facebook*

Quem	Atribuições
Professor	▪ Cria e nomeia o grupo (fechado ou aberto); ▪ Explica a finalidade do grupo criado ▪ Adiciona os estudantes como amigos e inseri-los no grupo; ▪ Propõe uma breve apresentação dos integrantes; ▪ Elabora e publica as atividades no grupo; ▪ Media as atividades a serem realizadas pelos estudantes; ▪ Media a interação entre os alunos; ▪ Estimula a realização das leituras e dos fóruns de discussão;

	▪ Tira dúvidas dos estudantes; ▪ Acompanha e avalia os trabalhos e a participação; ▪ Faz a revisão do conteúdo ministrado em sala de aula; ▪ Publica atividades realizadas; ▪ Publica material complementar (imagens, vídeos e textos) e exercícios; ▪ Divulga o período para realização de atividades, trabalhos e outros; ▪ Publica indicações de textos motivadores para leitura; ▪ Publica indicações de <i>links</i> para acesso e auxílio às atividades propostas.
Estudante	▪ Aceita o convite para participar do grupo; ▪ Apresenta-se; ▪ Participa ativamente do grupo, curtindo, comentando e publicando; ▪ Faz perguntas ao professor; ▪ Tira suas dúvidas; ▪ Comunica-se com outros estudantes; ▪ Realiza a leitura e o estudo do material publicado pelo professor; ▪ Compartilha conhecimentos e informações através do grupo; ▪ Expõe seu currículo, competências e interesses; ▪ Curti e comenta a contribuição dos colegas; ▪ Publica seus textos, fotos e comentários que contribuam com a ampliação dos conhecimentos dos outros estudantes; ▪ Responde às atividades; ▪ Realiza os trabalhos solicitados; ▪ Acessa as indicações de textos e de links para realização das atividades propostas. ▪ Realiza o acesso a outros textos que possam complementar suas ideias e conhecimentos e que colaborem com a construção/produção com autoria do seu texto/discurso.

Fonte: Pesquisa primária, adaptado de (JULIANI et al, 2012, p. 5)

Entendemos que o desempenhar das atribuições de todos os atores são ademais importantes para que a rede social *Facebook* possa vir a desempenhar outra função, que não seja a de *site* de relacionamentos, mas aquela que aqui neste trabalho, estamos propondo como FFPD, nas aulas de língua portuguesa.

Para que a esta ferramenta venha funcionar como um recurso pedagógico, é imprescindível investir na formação continuada do professor para o uso desse ciberespaço, pois o profissional que a usará, precisará se reinventar quanto na compreensão e utilização dessa ferramenta didática para garantir sua eficácia no processo de ensino e aprendizagem e propor avanços para as metodologias educacionais atuais.

Evidenciamos para tanto, que os atores e as atribuições podem se estender a outros que aqui não estão expostos, a depender do objetivo, da instituição e da diversidade de atores envolvidos no processo.

3.3 Facebook na educação: caminhos possíveis de aprendizagem

Discutir o uso das redes sociais em contextos educativos, mas precisamente na escola, é trabalho constante de alguns atores. Tendo em vista, que as RS são concebidas como espaços de comunicação coletivos, de construção coletivas de saberes e de troca de conhecimentos e informação, podem vir a colaborar com a geração de espaços *online* que sirvam às intenções explícitas dos professores para a aprendizagem. Representam alternativas que facilitam os caminhos possíveis para conduzir a aprendizagem “promovendo a interação, a colaboração e o desenvolvimento de um sentimento de pertença dos seus membros.” (MOREIRA, JANUÁRIO, 2014, p. 74).

A este respeito e resgatando o pensamento de Moreira, Januário (2014, p. 74), asseveremos que:

se aceitarmos que os ambientes virtuais são ferramentas inovadoras para a criação de comunidades de aprendizagem, é crucial reconhecer a necessidade de uma nova perspectiva na criação de contextos de aprendizagem. Assim, perceber como se pode ensinar e aprender, formal ou informalmente, em espaços abertos e de aprendizagem colaborativa, em redes sociais na internet (RSI), como o Facebook, é um dos grandes desafios que se colocam a todos os educadores.

De longe, o *Facebook* é a rede social mais utilizada por nossos estudantes e pelo mundo o que o torna para o professor um recurso atrativo para ser utilizado na educação.

Como vimos, o *Facebook* possui um conjunto de ferramentas, funções e possibilidades de aplicação que são fundamentais para o estabelecimento de relações interativas e colaborativas dentro de ambientes *online* e em rede, onde o aprendizado vai sendo estabelecido pelo diálogo entre os participantes/membros do espaço social.

Teceremos aqui algumas das possíveis formas de interação que podem ser estabelecidas a partir das interfaces e dos recursos que o *Facebook* possui e que podem ser aplicados pedagogicamente.

3.3.1. Criação de grupo

No Facebook, os grupos são espaços disponíveis na área da página inicial dos usuários (ver Fig. 4), possíveis de serem criados a qualquer momento por alunos, professores e outros. Ao achar necessário criar um grupo, o usuário vai encontrar a área que se disponibilizará (ver Fig. 5) para preenchimento das primeiras configurações do grupo, onde irá colocar o nome do

grupo, adicionar pessoas e seleccionar o nível de privacidade. Para adicionar membros ao grupo, é necessário que estes sejam amigos da pessoa que vai adicioná-lo, mas, no entanto, não é necessário que os membros do grupo sejam amigos uns dos outros, o que permite conectar pessoas que não tenham nenhuma ligação *online*.

Figura 4 – Área que disponibiliza a criação do grupo



Fonte: < <https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/> >

Figura 5 – Área para preenchimento das primeiras configurações do grupo

Fonte: <https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>

Ao adicionar um membro ao grupo, ele receberá automaticamente uma mensagem informando algumas das configurações do mesmo, trazendo-o a opção de aceitar participar ou de sair do grupo.

Figura 6 – Mensagem automática recebida pelo membro ao ser adicionado no grupo



Fonte: Site de rede social Facebook

Quanto à privacidade, uma das características que deverá ser escolhida livremente pelo o administrador do grupo criado no *Facebook*, será feita ao nível desejado de acordo com os disponibilizados pelo *site* de rede social, como: Grupo fechado, grupo público e grupo secreto. Ao final desta etapa o grupo estará criado. (ver Fig. 7)

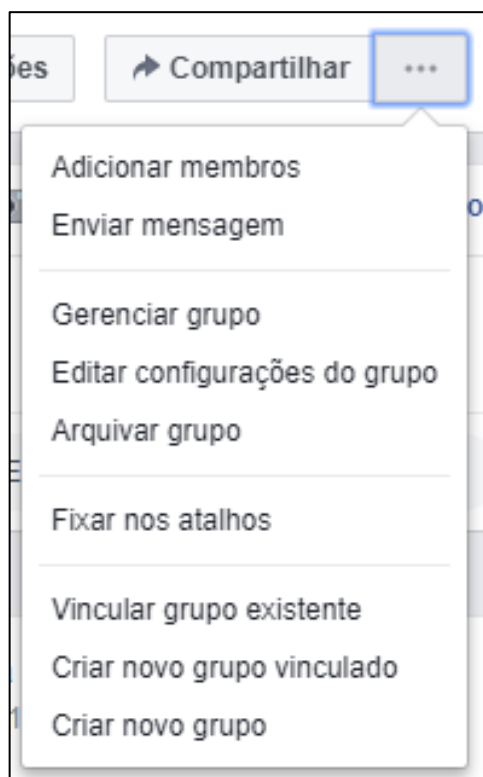
Figura 7 – Área de seleção do nível de privacidade do grupo



Fonte: < <https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/edit/> >

Ao criar o grupo, chega a hora de editar a configuração do grupo. Para realizar tal configuração, basta inicialmente clicar com o botão esquerdo sobre o ícone, representado por [três pontos] que fica ao lado do comando [compartilhar este grupo] e, em seguida clicar em [Editar configurações do grupo]. (ver Fig. 8)

Figura 8 – Editar configurações do grupo



Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Para editar as configurações do grupo deverá ser preenchida e veiculada as seguintes informações que ajudarão ao grupo seguir sem problemas.

Quadro 4 – Configurações do grupo no *Facebook*

Informação	Objetivo
Nome do grupo	Identificar o grupo
Tipo de grupo	Ajudar as pessoas a saberem sobre o que é o grupo.
Descrição	Fazer possíveis membros ver a descrição, se a privacidade estiver definida como público ou fechado.
Tags	Ajudar as pessoas a encontrarem grupos que podem ser de seu interesse, podendo ser alterada quando quiser.

Localizações	Ajudar as pessoas a encontrarem seu grupo com mais facilidade se estiverem procurando grupos na sua área.
Páginas vinculadas	Fazer com que seu negócio, marca ou organização se expresse no <i>Facebook</i> e conecte com as pessoas certas.
Endereço da web e de e-mail	Personalizar as informações de contato do seu grupo para que você possa criar publicações usando o <i>e-mail</i> ou compartilhar um <i>link</i> rapidamente com o grupo.
Privacidade (Os administradores de grupos com menos de 5.000 membros podem alterar as configurações de privacidade do grupo a qualquer momento)	Delimitar quem pode ou não ver as publicações ou encontrar ou não o grupo.
Aprovação de membros	Determinar quem pode ou não adicionar ou aprovar membros.
Solicitações de novos membros	Saber mais sobre as pessoas que querem participar do grupo fazendo algumas perguntas.
Publicando permissões	Determinar quem pode publicar no grupo (membros, moderadores e/ou administradores).
Aprovação de publicações	Determinar que todas as publicações do grupo devem ser aprovadas por um administrador ou um moderador.

Fonte: Primária (Adaptado do Site de rede social Facebook)

Tendo criado e editado as principais configurações e informações do grupo, exploraremos as possibilidades que as ferramentas oferecidas pelo *Facebook* possuem para o desenvolvimento de momentos de ensino e aprendizagem interativo, dinâmico e colaborativo.

3.3.2. Área de Discussão: possibilidades pedagógicas

A área de discussão possibilita o uso de recursos e ferramentas em que podemos escrever e publicar *links*, comentários, informações, mensagens, avisos e textos; disponibilizar fotos/vídeos, criar álbuns para leitura e discussão, podendo ser criado de acordo com os gêneros trabalhados ou com as temáticas vivenciadas em sala; produzir um vídeo ao vivo para explicar um assunto, trabalho ou atividade a ser realizada, ou mesmo fazer a revisão de um conteúdo ministrado em sala de aula; marcar os amigos/membros do grupo para que sejam notificados sobre o que foi veiculado para que não passe despercebido nenhuma postagem;

fazer o *check-in*, permitindo saber sua localização geográfica, onde você está no momento da publicação; abrir/sugerir opção (ões) de enquete(s) e mais, pode-se adicionar/dizer através do *emoticons*¹⁸ como está se sentido e a informação da atividade que está sendo realizada por você no momento da publicação, (ver Fig. 9)

Figura 9 – Área de discussão: Espaço para publicação do professor



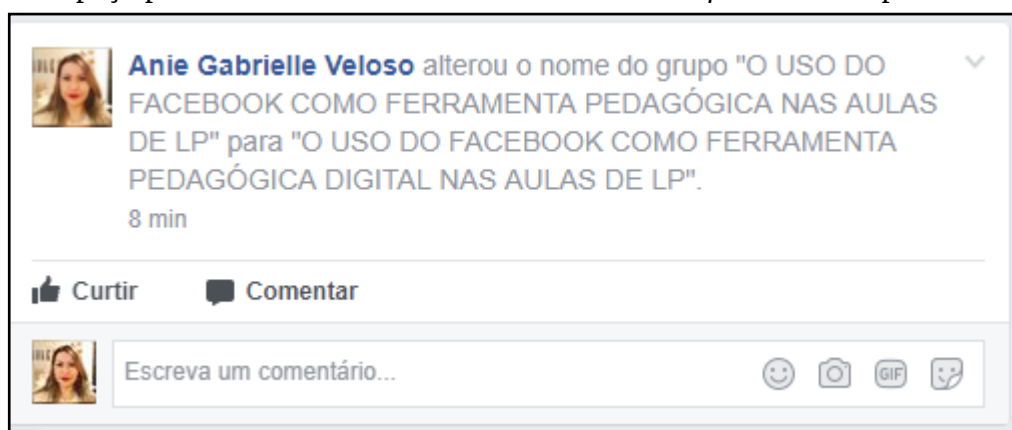
Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Essa área passa a funcionar como espaço de troca de mensagens podendo realizar *feedbacks* instantâneos, caracterizando-se como **chat** ou **bate-papo**, como é conhecido no Brasil, exercendo a função de fórum *online* onde as interações entre os participantes podem acontecer de maneira síncrona. Os membros acessam as mensagens em tempo real ou assíncrona, pois essa interface registra as mensagens, podendo a publicação ser acessada ao longo da interação. Isso acaba fazendo dessa interface uma excelente opção para ser usada como FFPD.

¹⁸ Forma de comunicação paralinguística, um **emoticon**, palavra derivada da junção dos seguintes termos em inglês: *emotion* (emoção) + *icon* (ícone) (em alguns casos chamado smiley) é uma sequência de caracteres tipográficos, tais como: :) , ^-^ , :3,e.e',-' e :-); ou, também, uma imagem (usualmente, pequena), que traduz ou quer transmitir o estado psicológico, emotivo, de quem os emprega, por meio de ícones ilustrativos de uma expressão facial. Normalmente é usado nas comunicações escritas de programas mensageiros, como o MSN Messenger ou pelo Skype, WhatsApp e outros meios de mensagens rápidas. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Emoticon>>.

Ao publicar o que foi escrito ou anexado, o autor da mensagem dá a possibilidade aos membros/estudantes de utilizarem os recursos localizados na parte inferior da imagem abaixo, as quais fornecem as funções de curtirem, tirarem suas dúvidas e de exporem suas opiniões e impressões com relação ao que foi postado pelo administrador/professor. Dentre as opções de reação dos estudantes, a publicação do professor está escrever um comentário. Para dá maior vazão ao que foi escrito, os membros podem, além de escrever - inserir junto ao que foi escrito um *emoji*, anexar uma foto ou vídeo, publicar um GIF, publicar uma figurinha expressando o estado de humor e de espírito com relação à recepção da mensagem publicada. (ver Fig. 10)

Figura 10 – Área de discussão:
Espaço para escrita do comentário dos estudantes e *feedbacks* do professor



Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Outro importante recurso, dentro do grupo, para a construção colaborativa do conhecimento é a enquete, área que possibilita a elaboração de perguntas e adição de opções de respostas pelos membros, podendo ser usada para tirar as dúvidas dos alunos. (ver Fig. 10)

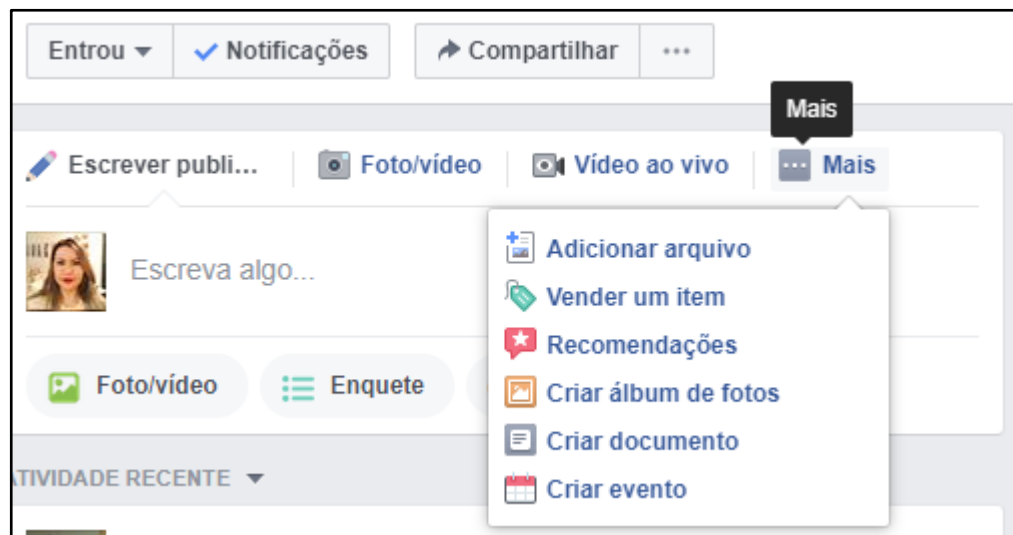
Assim, também é possível criar um espaço coletivo de participação, no qual a interação se estabelece a partir de uma pergunta motivadora para que todos possam participar acrescentando sua resposta. Ao ler as resposta do seu colega, os alunos vão confirmando ou não o que é dito, podendo contribuir ainda mais com sua colaboração. (ver Fig. 11).

Figura 11 – Área de elaboração de perguntas para a realização de enquetes



Fonte: <https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/?ref=group_cover>

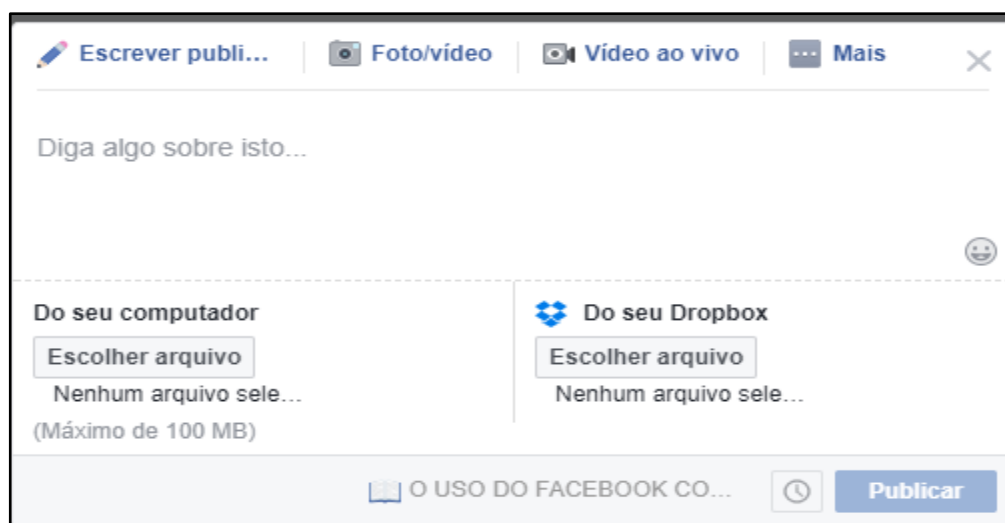
Figura 12 – Recurso para adicionar arquivos



Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Este recurso [Mais] disponibiliza *links* para serem acessados de acordo a necessidade do grupo. Uma delas que consideramos fundamental é [adicionar arquivo], (ver Fig. 12).

Figura 13 – Área para adicionar/carregar arquivos no grupo



Fonte: < <https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/> >

Esta área realiza o carregamento de arquivos que podem ser do computador ou do *dropbox*¹⁹. O arquivo deve respeitar o limite de 100 MB para que possa ser carregado sem problema. Ao anexar o arquivo escolhido, é solicitado realizar uma descrição do arquivo. Descrever as características do documento submetido indicando o que se tem a dizer sobre o documento como conteúdo e objetivo pretendido.

Figura 14 – Área de programação de publicação



Fonte: < <https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/> >

Esta área, programa publicações que o administrador deseja divulgar, para isso ele deve selecionar uma data e um horário no futuro dizendo para quando se quer que a

¹⁹ O termo refere à arquivos que são indexados nas nuvens.

publicação seja feita. Dessa forma, esse recurso auxilia o professor a lançar o que foi planejado previamente por ele, facilitando seu trabalho docente.

Outra opção de recurso é o de criação de eventos para o grupo (ver Fig. 15). Esta ferramenta funciona como meio para que o docente possa criar um evento que esteja relacionado com as atividades planejadas a serem realizadas pelo grupo. É uma maneira dos discentes anteverem o que está para acontecer, sabendo qual atividade deverá ser realizada por eles em determinado momento de desenvolvimento da proposta aplicada com o uso do grupo criado no *Facebook*. Ao clicar no *link* solicitando [criar eventos] é exigido o preenchimento de algumas informações como: nome do evento - que deverá ser curto e objetivo; a localização - que indique o local ou endereço onde será realizado o evento marcado; Data/hora de início e término e descrição - a qual deverá informar para as pessoas o que será realizado no dia marcado e os detalhes sobre o que será necessário para sua realização. Por fim deverá deixar marcado o item para convidar todos os membros do grupo. Ao ser marcado, os membros receberão a notificação da marcação do evento e terá a possibilidade de informar se irão participar, talvez ou recusar.

Figura 15 – Área para criar um evento do grupo

Figura 15 mostra a interface de criação de eventos no Facebook para um grupo. O formulário contém os seguintes campos e opções:

- Event Photo or Video:** Área para upload de uma foto ou vídeo, com o botão "Carregar foto ou vídeo".
- Nome do evento:** Campo de texto com a dica "Inclua um nome curto e claro" e um limite de 0 / 64 caracteres.
- Localização:** Campo de texto com a dica "Inclua um local ou endereço".
- Data/hora:** Campos para data (17/9/2017) e hora (19:00), com uma opção de fuso horário (UTC-03) e um link para "+ Horário de término".
- Descrição:** Campo de texto com a dica "Fale mais para as pessoas sobre o evento".
- Convidar todos os membros de O USO DO FACE...:** Uma opção marcada com um ícone de caixa de seleção.
- Botões:** "Cancelar" e "Criar".

Fonte: < <https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/events/> >

Figura 16 – Área para criar documento



Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Este recurso permite a criação de documentos com a possibilidade de personalizá-lo adicionando uma foto, na parte superior da área, que permita identificar o assunto do documento, um título e a escrita do texto (ver Fig. 16). Nesta opção, a criação do documento pode acontecer de maneira colaborativa, no qual os membros do grupo podem editar o documento a qualquer hora. No editor do texto, o *Facebook* disponibiliza poucos recursos como: negrito, destaque, listas e marcações).

No momento, o *Facebook* oferece o suporte, a incorporações de fotos e vídeos do *Facebook*, *Giphy*, *Instagram*, *SoundCloud*, *Twitter*, *Vimeo*, *Vine* e *YouTube*. Podendo ser aplicado para disseminar ideia, construir e compartilhar conhecimento e produções de textos dos alunos, de forma interativa e dinâmica.

Figura 17– Área para realização do bate-papo no grupo



Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

A área para realização de bate-papo no grupo (ver Fig.17) possibilita o envio de mensagens aos membros do grupo, podemos enviar a mensagem para alguns ou para todos ao mesmo tempo. Para que a mensagem seja enviada, basta selecionar os membros. Se os membros estiverem *online* é possível saber, pois ficam indicados com um marcador na cor verde. Os que estiverem *online*, ao receberem a mensagem, podem interagir instantaneamente e os que estiverem *offline* terão acesso a elas em outro momento.

Para utilizar as interfaces do *Facebook*, o docente precisa, antes de tudo, saber como usar e estudar as estratégias que podem ser usadas por ele para colaborar com sua prática pedagógica e com a construção ativa do conhecimento dos alunos.

Ao usar as interfaces digitais como ferramenta pedagógica, podemos observar que o fato da familiaridade dos alunos com a rede social, *Facebook*, facilita o processo de ensino e aprendizagem interativo e a promoção da construção colaborativa do conhecimento.

CAPÍTULO IV

4. O CAMINHO QUE LEVOU AOS RESULTADOS: A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Neste capítulo, apresentaremos o caminho percorrido por nós para a realização da pesquisa e que nos conduziu aos resultados obtidos.

No percurso, a nossa pesquisa foi desenvolvida por meio de processos etnográficos. Quanto à natureza dos objetos supracitados, o presente estudo usou uma abordagem majoritariamente qualitativa, mas também quantitativa. A escolha da primeira se justifica, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender um fenômeno social, neste caso, o processo de aprendizagem dos alunos através do uso do *Facebook* como FFPD e a segunda, pela necessidade de realizarmos um mapeamento inicial com número de ocorrências e a análise dos dados para fundamentar nossas escolhas.

Deslouriers e Kérisit (2012, p. 131) explicam que:

O objeto por excelência da pesquisa qualitativa é ação interpretada, simultaneamente, pelo pesquisador e pelos sujeitos da pesquisa; de onde a importância da linguagem e das conceituações que devem dar conta tanto do objeto “vivido”, como “analisado”.

A metodologia da pesquisa também seguiu a abordagem histórico-cultural (FREITAS, 2002, 2007), numa perspectiva de investigação qualitativa, percebendo os sujeitos como históricos e marcados por uma cultura em que são criadores de ideias que produzem e reproduzem a realidade social, sendo, ao mesmo tempo, produzidos e reproduzidos por ela.

O objeto dessa pesquisa foi aplicado em uma escola pública do município de Ferreiros – PE, numa turma de 9º ano do Ensino Fundamental.

O nosso aporte teórico e metodológico nos deu condições de responder as perguntas norteadoras (A concepção dos docentes com relação ao uso das tecnologias da *Web 2.0*; As dificuldades encontradas, no coletivo de professores, em inserir a tecnologia da *Web 2.0* em sua prática pedagógica; A familiaridade e a concepção dos estudantes com relação ao uso das tecnologias da *Web 2.0*; A promoção de um processo de ensino dinâmico/interativo e de aprendizagem colaborativa) e de atender aos objetivos delineados da pesquisa que era de analisar a prática pedagógica dos professores de Língua Portuguesa com o uso das tecnologias da *Web 2.0*, observando suas dificuldades e seu preparo que envolve desde sua formação inicial até sua formação continuada e desenvolver uma proposta de intervenção que motivasse

os alunos a participarem ativamente do processo de ensino inovador e de aprendizagem colaborativa.

A entrevista realizada foi estruturada com o universo de 03 professores de Língua Portuguesa e de 22 estudantes, associada com a técnica de observação, pois a entrevista possibilita obter maior informação, visto que pode perceber a linguagem gestual do respondente, aspecto esse que nos possibilita uma maior proximidade do objeto.

Inicialmente, focamos o olhar para a sistematização das entrevistas, pois com ela traçamos o perfil dos professores e dos estudantes entrevistados e identificamos como se deu a formação inicial e como se dá, na atualidade, a formação continuada para os professores com relação ao uso das tecnologias da *Web 2.0* como ferramenta pedagógica, como também, a concepção de ensino e de aprendizagem, e a predisposição ou resistência em usar ou não as tecnologias da informação e comunicação e mais precisamente o *site* de rede social o *Facebook* e os porquês da resistência quando houver.

Na segunda parte, detemo-nos a investigar, com a entrevista realizada, questões importantes sobre o grau de familiaridade que os estudantes contemporâneos têm com as TICs e com os sites de redes sociais, em especial, com o *Facebook*, como usam os aparelhos móveis e sobre a prática e frequência do professor com o uso das tecnologias digitais e de questões pedagógicas que possibilitaram a análise da concepção do estudante frente ao uso das interfaces digitais no ambiente educativo como ferramenta pedagógica.

Em seguida, acompanhamos a prática pedagógica dos professores de maneira presencial. Os dados do acompanhamento nos possibilitaram-nos colher impressões das aulas assistidas, sobre o uso das TICS e sua frequência nas aulas, os quais nos oportunizaram uma melhor compreensão da necessidade de se reconfigurar o processo de ensino na escola, frente à maneira como as ferramentas tecnológicas são utilizadas na sala de aula.

Esse momento, fez ver quais as fragilidades encontradas do processo de ensino e de aprendizagem e nos conduziu à proposta de intervenção a ser realizada na escola.

Por conseguinte, veio à elaboração da proposta de intervenção na turma *lócus* da pesquisa com o uso da rede social *Facebook* como ferramenta pedagógica digital nas aulas de Língua Portuguesa.

Para tal, foi criado um grupo, no *Facebook*, de domínio privado, onde foram adicionados todos os alunos da turma escolhida para aplicação da proposta. Inicialmente, foi proposto aos estudantes que realizassem uma rápida apresentação pessoal.

O grupo serviu como ambiente virtual de aprendizagem, uma vez que funcionou como meio de postagens de assuntos/conteúdos, de atividades de leitura e compreensão de textos

multissemióticos e multimodais, o que proporcionou o compartilhamento dos textos/discursos dos estudantes acerca dos temas abordados nessa interface.

Neste ambiente de aprendizagem, os aprendizes tiveram a oportunidade de ler, trocar e compartilhar informações e conhecimentos, comentar e produzir seus próprios comentários para atender as solicitações das atividades propostas no grupo pela pesquisadora.

A elaboração da proposta de atividade, norteadas pelo apanhado teórico aqui descrito, pelos resultados da entrevista realizada com docentes e discentes da turma analisada, foi nosso quarto momento da pesquisa. A elaboração dessa atividade foi produzida em diálogo com os professores entrevistados.

A quinta parte dessa pesquisa, refere-se à execução do plano elaborado. Coube ao pesquisador, o papel de ator agente na aplicação da proposta, de expectador e motivador da participação dos estudantes do grupo nas atividades.

Por fim, para analisar a eficiência e a eficácia da proposta pedagógica descrita, foi levada em consideração a participação ativa dos estudantes no grupo, bem como a promoção do processo de ensino interativo e atrativo e de uma aprendizagem colaborativa e dinâmica dos aprendizes envolvidos no uso do *Facebook* como ferramenta pedagógica digital nas aulas de LP.

Esses procedimentos nos deram a possibilidade de verificar se os recursos digitais disponibilizados pelo *Facebook* usados com suas e por suas inúmeras possibilidades pedagógicas e agregados aos interesses dos estudantes que fazem uso cotidianamente dessa rede, veio verdadeiramente contribuir de forma satisfatória e progressiva para promoção de um processo interativo, colaborativo e dinâmico de ensino e de aprendizagem tanto na escola, como for dela.

4.1 Descrição e análise dos resultados

Neste subcapítulo, será apresentado todo o desenvolvimento da realização da entrevista de realizada com professores e alunos 9º ano do Ensino Fundamental. A escola *campus* da pesquisa pertence à rede pública de ensino do município de Ferreiros –PE. A escola fica localizada em uma área periférica da zona urbana do município, possui 759 estudantes matriculados, distribuídos em 25 turmas, sendo 10 dos anos iniciais e 15 dos anos finais do EF.

Os dados adquiridos pela entrevista realizada, foram analisados segundo os pressupostos teóricos do Uso das tecnologias da *Web 2.0* como recurso educacional, do Processo de

multiletramentos na escola, da Leitura realizada em ambientes virtuais e da necessidade de ressignificar o processo de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa com o uso das tecnologias digitais.

4.2 Perfil dos professores entrevistados.

Parte do nosso *corpus* é constituído pela realização de uma entrevista semiestruturada da qual participaram três professores de língua portuguesa, das turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, dos turnos matutino e vespertino, de uma escola da rede pública municipal, da cidade de Ferreiros, Pernambuco, em 2017.

Vale salientar que os participantes da pesquisa foram escolhidos aleatoriamente, sem restrição quanto ao gênero, idade, tempo de experiência profissional, tempo de formação acadêmica, o único critério foi ser professor de língua portuguesa e estar lecionando na área em turma de 9º ano dos anos Finais do Ensino Fundamental, buscando obter um *corpus* bem diversificado para demonstrar que os resultados independem do gênero, da idade, do tempo de experiência profissional, tempo de formação acadêmica.

Estamos levando em consideração a análise dos fatores metodológicos no uso das TICs, a formação inicial e continuada com assuntos específicos para o trabalho com os recursos tecnológicos e os saberes e as concepção docentes que os professores, formados recentes e formados há anos, que trabalham com as turmas do 9º ano, tem em relação ao uso das tecnologias da *Web 2.0* no ambiente educacional como recurso didático que colabora para um ensino e uma aprendizagem colaborativa e se julgam relevante.

Dos três professores-colaboradores, dois deles são mais antigos na casa e já eram conhecidos pela pesquisadora. O terceiro participante, com pouco tempo de serviço na escola, à pesquisadora o conheceu recentemente.

O quadro foi elaborado a partir das informações coletadas pela entrevista realizada, com as perguntas contidas no tópico I. Ele busca fazer a identificação de maneira objetiva de cada um dos professores participantes, traçando um perfil com as principais informações como nome, sexo, idade, tempo de experiência profissional na área, Formação Superior e Curso Lato Sensu.

Este quadro nos permitiu conhecer e se aproximar de cada um dos professores que foram selecionados para fazer parte da pesquisa, fazendo compreender em muitas ocasiões a postura e o discurso dos participantes ao responderam as perguntas que nortearam o momento da entrevista aplicada pela pesquisadora na escola campo do estudo.

Quadro 5 – Perfil dos professores colaboradores com a pesquisa

Nome do professor-participante	Idade	Sexo	Formação Superior	Tempo de experiência profissional na área	Curso Lato Sensu
Wal	48	Masculino	Letras	15 anos	Linguística
Eva	50	Feminino	Letras	17 anos e 6 meses	Literatura de Expressão Portuguesa
Bento	28	Masculino	Letras	3 anos	Literatura Brasileira e Metodologia de Ensino

Fonte: Pesquisa primária, 2017.

Para ampliar o perfil dos professores participantes da entrevista, por conseguinte, apresentaremos o contexto em que foi realizada a pesquisa, bem como as informações a respeito da formação inicial e continuada e a identificação da concepção pedagógica de cada um com relação ao uso das tecnologias digitais. Começaremos a apresentação de cada um, com um trecho produzido pelos próprios entrevistados que faz revelar, inicialmente, a postura do professor em seu agir docente diante da necessidade de usar as tecnologias da *Web 2.0* como ferramenta pedagógica nas aulas de LP.

Propomos essa maneira de traçar o perfil por acreditar ser mais didático para fins de identificação profissional dos professores que colaboraram com a pesquisa e para compreender o contexto de formação em que eles se encontram e a postura pedagógica dos profissionais frente à uma sociedade contemporânea imersa nos aparatos tecnológicos digitais móveis que fazem parte da nossas vidas e que influenciam nas formas de relacionar e de se comunicar atualmente. E não obstante a essa situação, os docentes, a escola precisam está conscientes da necessidade de inserir as novas tecnologias com suas interfaces e *softwares*

socias no processo de ensino e de aprendizagem de LP, reconhecendo suas possibilidades pedagógicas.

1. Professor entrevistado Wal.



Wal tem 48 anos de idade, possui 15 (quinze) anos de experiência docente. A respeito da sua formação superior, o professor é graduado em Letras pela UPE²⁰, desde de 1998 e seu curso de especialização Lato Sensu é em Linguística.

O professor leciona a disciplina de língua portuguesa e artes para completar sua a carga-horária. Ele relata ainda que gosta muito de trabalhar com língua inglesa.

A entrevista foi realizada na sala dos professores do colégio, no turno da manhã, nas aulas-atividade do professor.

Ele deixa claro que nunca participou em sua formação continuada de nenhum curso sobre o uso da tecnologias como recurso didático e que embora já tenha ouvido falar sobre os os cursos ofertados pelo governo federal que prepare os professores para o uso das TICs, nunca procurou saber com detalhes como funcionam.

De acordo com Wal, ele sente dificuldade e insegurança em usar os recursos das tecnologias da web 2.0 para auxiliá-lo nas situações didáticas. Em contra partida, diz acreditar nas potencialidades e na influência que as ferramentas digitais detém sobre os jovens tanto fora quanto dentro do contexto pedagógico da sala de aula.

O professor conclui dizendo que embora tenha essa consciência, não se sente estimulado a usar as TICs, tendo em vista o seu despreparo, teórico e pedagógico para tal.

2. Professora entrevistada Eva

Eva, 50 anos de idade, tem 17 (dezessete) anos e 6 (seis) meses de experiência profissional, atua ministrando aulas de língua portuguesa, de língua inglesa e de artes.

²⁰ Universidade de Pernambuco, o Campus fica localizado na cidade de Nazaré da Mata, estado de Pernambuco.



Quanto à sua formação superior, a professora é formada em Letras também pela UPE, desde 1995 e tem curso de especialização a nível Lato Sensu em Literatura de Expressão Portuguesa.

A entrevista também foi realizada nas aulas-atividades da professora, na sala dos professores, por ser o melhor ambiente em questão de tranquilidade e por ser reservado.

Ela relata também o fato de nunca ter participado de nenhuma formação continuada sobre o assunto e que desconhece os cursos oferecidos pelo governo federal que preparam os professores para o uso das TICs.

Para Eva, embora haja dificuldade em usar os recursos das tecnologias da *Web 2.0*, ela acredita que ao utilizá-los como ferramenta pedagógica isso contribui com o processo de uma aprendizagem colaborativa, dinâmica e interativa, pois os alunos se sentem realmente no mundo deles.

3. Professor entrevistado Bento



Bento tem 28 anos de idade, possui 03(três) anos de experiência docente. Leciona no Colégio, campo da pesquisa e em outro colégio do município. Em ambos atua como professor de língua portuguesa e arte dos anos finais do Ensino Fundamental.

Quanto à sua formação acadêmica, o professor é graduado em Letras pela FFPG²¹ /FADIMAB²² e possui especialização a nível lato-

²¹ Faculdade de Formação de Professores de Goiana – PE.

²² Autarquia do Ensino Superior de Goiana – PE.

sensu em Literatura Brasileira e Metodologia de Ensino.

A entrevista com o professor Bento também foi realizada na sala dos professores do colégio, no turno da tarde, nas aulas-atividades do professor.

O professor colaborador também deixa claro que em sua formação inicial nunca teve nenhuma disciplina que falasse sobre as tecnologias da *Web 2.0* e seu uso no ensino e na aprendizagem.

Bento diz que em sua formação continuada participou de um curso sobre o uso da tecnologias como recurso didático e que foi promovido pela Secretaria de Educação de outro município em que trabalha.

Segundo Bento, o uso das tecnologias da *Web 2.0* facilitam o processo de ensino aprendizagem, chama a atenção do aluno e deixa a aula mais atrativa. Embora ele tenha essa concepção, o mesmo, também relata a dificuldade que sente em usar os recursos das tecnologias da *Web 2.0* nas situações didáticas.

Com o delineamento do perfil pessoal, acadêmico e profissional dos três professores, parte fundamental para esta pesquisa é que damos continuidade a nossa análise.

A partir do discurso produzido pelos professores por meio da entrevista desta pesquisadora, foi possível identificar aspectos importantes com relação à concepção pedagógica do agir docente desses participantes que se disponibilizaram a colaborar com a nossa produção científica.

Um deles, foi o fato dos professores terem apontado com unanimidade que não tiveram em sua formação graduação, nenhuma disciplina que versasse sobre o ato de educar utilizando os recursos da internet, as TICs.

Outro fator importante, é os professores reconhecerem mesmo com as dificuldades e a insegurança relatadas diante do sentimento de despreparação advindos pela falta de preparação na graduação e na formação continuada, que o uso das tecnologias digitais da *Web 2.0* nas aulas de língua portuguesa funcionam como recurso pedagógico potencial capaz de promover um ensino atrativo, dinâmico e uma aprendizagem colaborativa e interativa.

4.3 A formação inicial e continuada dos professores e o uso das tecnologias da *Web 2.0*.

Para melhor compreender os desafios que se assentam para os professores de LP diante da necessidade de ressignificar a sua prática pedagógica e travarmos uma discussão com maior propriedade sobre o agir docente com os usos dos serviços e recursos da *Web 2.0* como ferramenta pedagógica nas aulas de língua portuguesa, realizamos, inicialmente, uma

pesquisa, através da aplicação prática de um questionário, no dia 06 de junho de 2017, na rede pública municipal do município de Ferreiros-PE, que versava sobre a existência ou não da formação para o trabalho com as tecnologias da *Web 2.0* em sua formação inicial e em sua formação continuada e o grau de satisfação com os cursos realizados. Da pesquisa, participaram 03 docentes formados em Letras que trabalham com os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Para compreender o resultado do questionário da pesquisa consolidamos os dados/resultados tanto no quadro como no gráfico a seguirem.

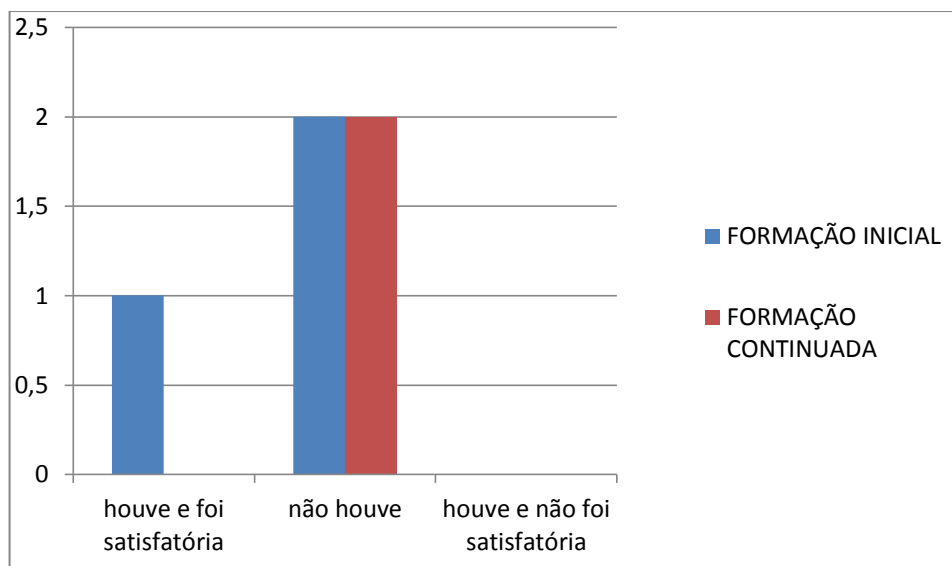
Os professores não serão identificados pelos seus nomes reais, criamos para eles nomes fictícios que atendessem nosso objetivo, interligá-los ao assunto tratado por este trabalho. Portanto a escolha dos nomes dos professores-participantes foi proposital, sendo estabelecida a associação à **Web** de modo que a palavra pudesse ser evidenciada. Sendo assim temos: o professor – **Wal**, o professora **Eva** e o professor **Bento**.

O Quadro 2 traz informações sobre dados da pesquisa com os professores no que se refere ao número de professores que tiveram na sua formação inicial e continuada discussões que incidiam sobre a necessidade inserir em sua prática pedagógica as tecnologias da *Web 2.0*, que apontaram para as potencialidades pedagógicas das mesmas e o grau de satisfação quando houve.

Quadro 6 – Dados da pesquisa com os professores

Professores entrevistados	Formação Inicial			Formação continuada		
	Não houve	Houve e foi satisfatória	Houve e não foi satisfatória	Não houve	Houve e foi satisfatória	Houve e não foi satisfatória
Professor Wal	x	-	-	x	-	-
Professora Eva	x	-	-	x	-	-
Professor Bento		x	-	-	x	-

Fonte: Pesquisa primária, 2017.

Gráfico 1– Consolidação dos resultados do quadro 1.

Fonte: Pesquisa primária, 2017.

Os dados mostram que, em sua maioria, a dificuldade e o receio, dos professores, em trabalhar com as TICs, advêm por não ter havido, até o momento, quase ou nenhuma formação seja ela inicial ou continuada. Eles ainda relatam que existem, na escola, computadores e outros recursos tecnológicos, que até os utilizam como projetor, mas de maneira esporádica.

Outra realidade que se faz presente na vida dos docentes é a falta, na formação inicial nas academias, de algum componente curricular voltado à formação docente para o trabalho didático-pedagógico com as TICs.

Constatamos que não existe, no currículo, um componente que versasse sobre a tecnologia digital. Isso também reflete a limitação do docente em utilizar as ferramentas tecnológicas como recurso pedagógico.

O grande desafio que se impetra às universidades, às escolas, aos municípios e aos cursos de formação é como oferecer esses cursos para preparar adequadamente o docente para inserir as tecnologias virtuais/digitais ao seu contexto educacional em benefício dos processos de ensino e de aprendizagem.

A respeito da formação dos professores, Mercado (1999, p.90) assinala que é

muito difícil, através dos meios convencionais, preparar professores para usar adequadamente as novas tecnologias. É preciso formá-los do mesmo modo que se espera que eles atuem no local de trabalho, no entanto, as novas tecnologias e seu impacto na sociedade são aspectos pouco trabalhados nos cursos de formação de professores, e as oportunidades de se utilizarem nem sempre são as mais adequadas à sua realidade e às suas necessidades.

De acordo com o ponto de vista de Mercado (1999), percebemos que novos caminhos são propostos para a formação docente com o uso das TCIs nas situações didáticas que devem ser prevista tanto na formação inicial como na continuada, dando aos professores a possibilidade de saber administrar efetivamente as tecnologias digitais com desenvoltura, reconhecendo a capacidade pedagógica que elas possuem.

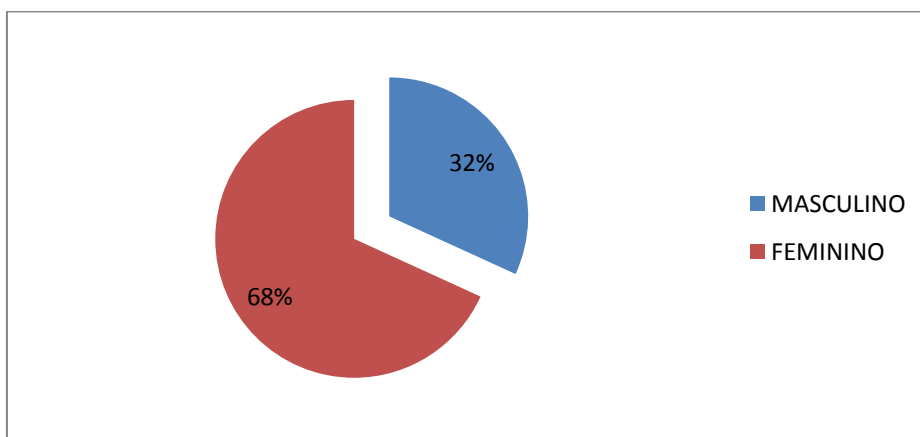
4.4 Perfil dos estudantes entrevistados

Para traçarmos o perfil dos estudantes da escola pública *locus* da pesquisa, situada em um bairro periférico da cidade de Ferreriros –PE, foi elaborada e realizada uma entrevista com 22 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. Para tal, a entrevista se organizou em dois blocos, a saber: **Bloco 1** e **Bloco 2**.

Com o objetivo de preservar a identidade dos sujeitos o nome de todos foi extraído da pesquisa.

No **Bloco1** de perguntas, colocamos questões que abordam o gênero e faixa etária. A primeira questão refere-se ao gênero dos estudantes, conforme poderá ser observado no gráfico 2. Os alunos, em sua maioria, oriundos da zona rural e outros da zona urbana, apresentam-se em faixas etárias bastante heterogêneas.

Gráfico 2 - Gênero dos Estudantes Participantes da Pesquisa.

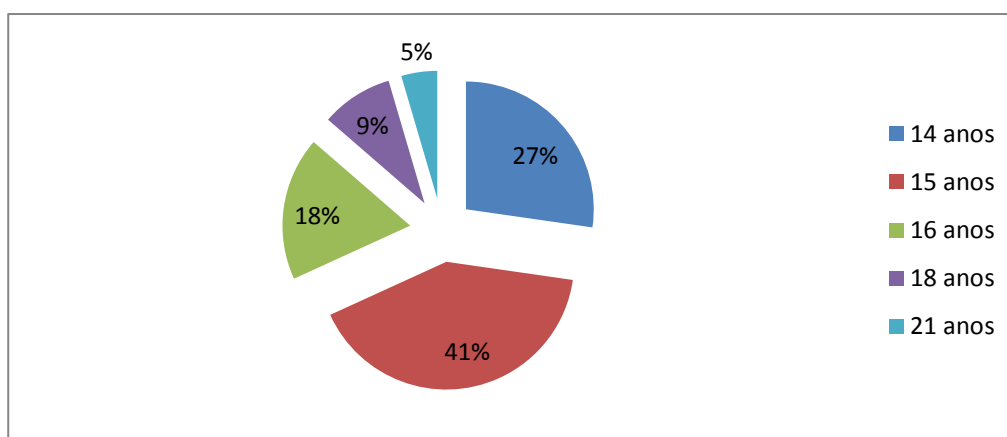


Fonte: Pesquisa primária, 2017.

Podemos observar com o gráfico 2 que a grande maioria dos estudantes da turma entrevistada é do sexo feminino, correspondendo a 68% e 32% do sexo masculino.

A segunda questão do Bloco 1, reporta-se a faixa etária dos estudantes quando podemos observar no Gráfico 3 a heterogeneidade da turma quanto a esse aspecto.

Gráfico 3 – Faixa etária dos estudantes entrevistados



Fonte: Pesquisa primária, 2017.

Conforme o Gráfico, identificamos que mais de 50% da turma encontra-se em distorção idade-ano, tendo em vista, que a idade certa para cursar o 9º ano do Ensino Fundamental é de 14 anos, que corresponde a apenas 27% dos estudantes da turma.

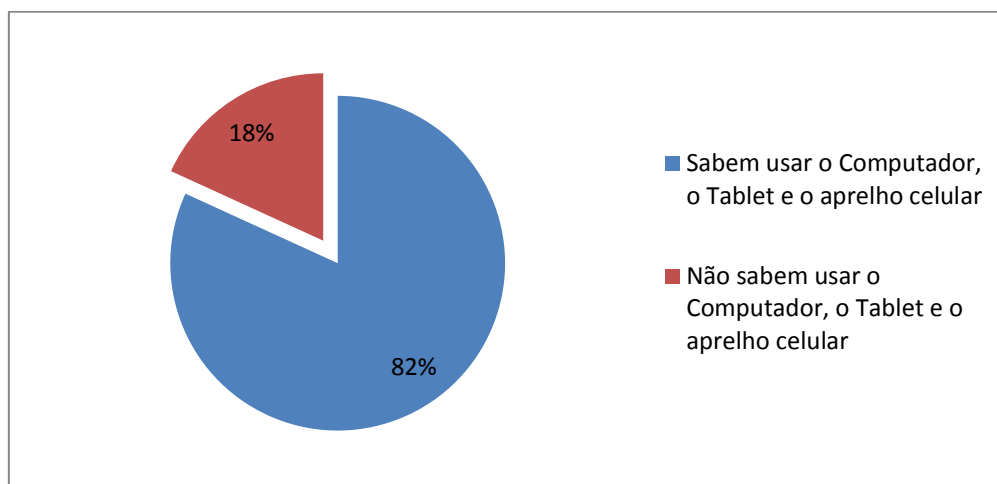
4.4 O que podemos apontar? Em que acreditam os estudantes?

Nesta parte, abordaremos e discutiremos as respostas dadas pelos estudantes entrevistados às perguntas contidas na segunda parte da entrevista, que se constitui pelo **Bloco 2** do roteiro usado para entrevistar os estudantes colaboradores.

As perguntas elaboradas para compor esta parte (**Bloco 2**) abordaram questões importantes sobre a familiaridade dos participantes com as TICs e com os *sites* de redes sociais, em especial, com o *Facebook*, sobre o uso dos aparelhos móveis, do acesso que eles tem à internet, da prática e frequência do professor com o uso das tecnologias da *Web 2.0* e questões de cunho pedagógico que fomentaram a revelação da concepção do estudante frente ao uso das interfaces digitais no ambiente educativo como ferramenta pedagógica.

Na primeira questão, perguntamos aos estudantes se eles sabiam usar os recursos tecnológicos que circulam mais comumente entre nós, como computador, *tablet* e aparelho celular. Em resposta ao questionamento, foi possível confirmar que os estudantes entrevistados realmente estão familiarizados com as tecnologias digitais. Detectamos que apenas quatro entrevistados, que correspondem a 18%, não sabem usar tais recursos. Como podemos verificar no gráfico 4.

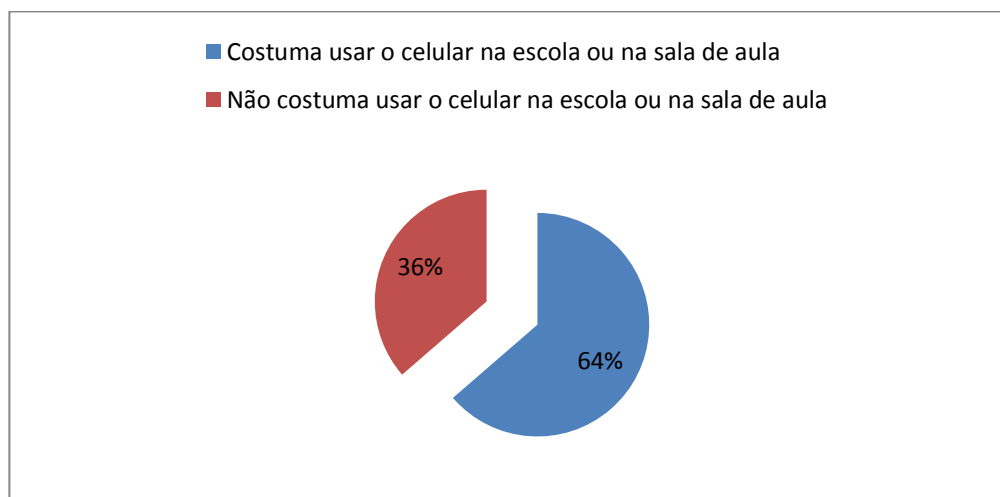
Gráfico 4 – Uso dos recursos tecnológicos



Fonte: Pesquisa primária, 2017.

Na questão dois, perguntamos: “Você costuma usar o celular na escola ou na sala de aula?” As respostas obtidas, nos surpreenderam, pois mais de 64% dos alunos entrevistados relataram não usar o celular na escola, em sala de aula, como podemos visualizar no gráfico 5.

Gráfico 5 – Uso do celular na escola e na sala de aula



Fonte: Pesquisa primária, 2017.

Relacionamos os dados obtidos nesta questão, ao fato da escola e dos professores acharem que o celular atrapalha o processo de ensino, principalmente, quando os alunos têm acesso à internet na escola.

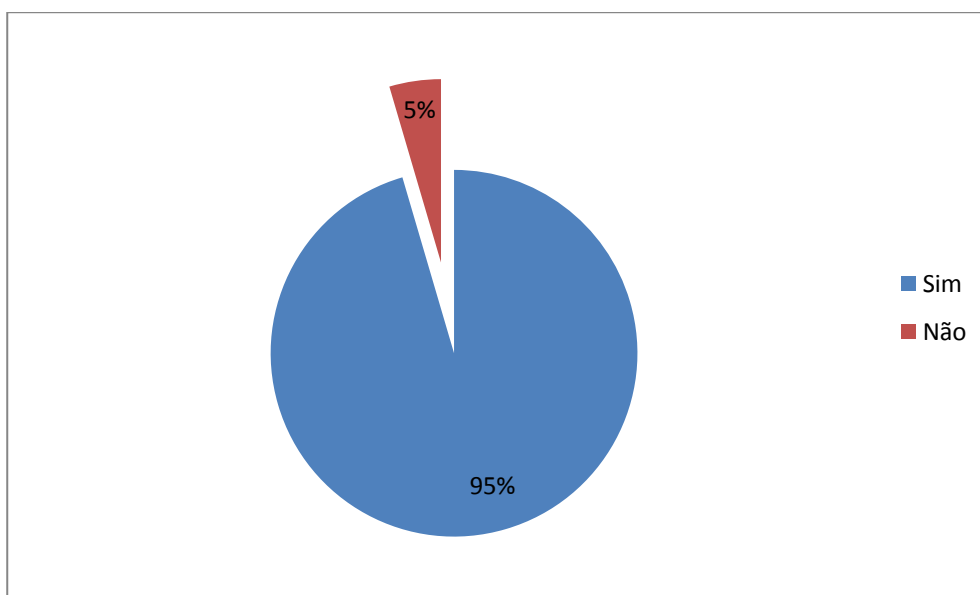
Refletindo sobre isso, encontramos Gomes (2016, p. 82) que adverte as escolas que ainda hoje resistem ou vacilam quanto ao uso das tecnologias digitais e da internet, pois “especialmente os jovens em idade escolar, acessam a internet, cada vez mais motivadas pela

participação em redes sociais e pelo acesso aos *smartphones*. Dizemos que essa conectividade deveria ser aproveitada pela escola para canalizar e estimular a aprendizagem, planejando situações didáticas que alberguem as redes sociais como ambientes digitais de aprendizagem, uma vez que os alunos tendo acesso à internet podem se tornar mais participativos nas aulas.

Perguntamos na terceira questão: “Você pertence a algum *site* de rede social? Qual?”

Nas respostas ao questionamento, podemos confirmar o que já esperamos. Primeiro, 95% da turma diz participar de alguma rede social na internet. Segundo, os estudantes apontaram o *Facebook*, o *WhatsApp* e o *Instagram* como as redes sociais que mais utilizam, a ordem apresentada condiz com a preferência dos estudantes colaboradores da pesquisa ao uso das redes sociais. Isso nos faz afirmar, mais uma vez, que o *Facebook* é a rede social que mais atrai as pessoas, sendo portanto, aquela que a população brasileira utiliza com maior frequência por oferecer um estado atrator, o engajamento social e formas de interação mais ampla.

Gráfico 6 – Uso dos Sites de Redes Sociais



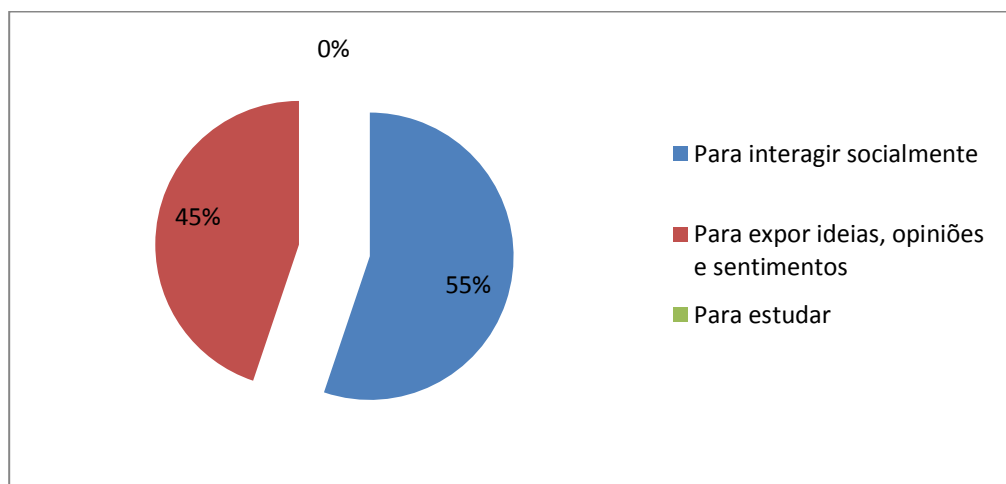
Fonte: Pesquisa primária, 2017.

Podemos dizer que a quarta questão está relacionada à terceira, por investigar o objetivo comum de uso, por parte dos usuários, da rede social “*Facebook*”.

Foi observado de modo geral que os estudantes usuários da rede, a concebem como espaço descontraído para interação social, em que expõe suas ideias, opiniões e o que estão

sentindo, enfim, usam o *Facebook* para estar em contato com os amigos. Tivemos como resultados, os dados expressos no gráfico 7

Gráfico 7 – Intenção de uso dos estudantes com a rede social *Facebook*



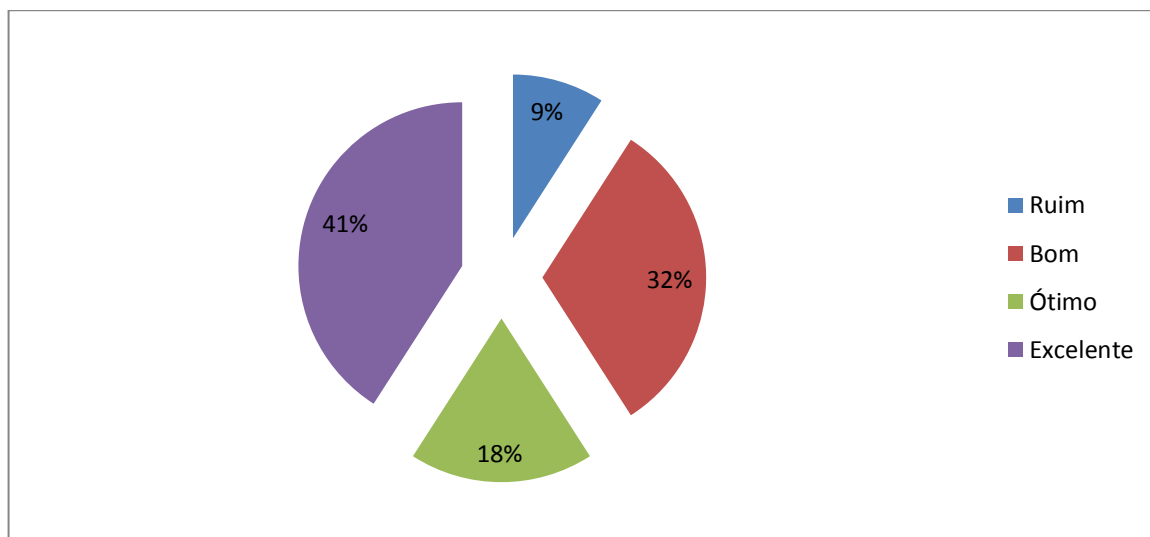
Fonte: Pesquisa primária, 2017.

Como podemos observar no gráfico 7, os estudantes alegam usar o *Facebook* tanto para interagir socialmente, quanto para expor ideias, opiniões e sentimentos, mas nunca para estudar. O que mostra que os docentes não fazem uso das redes de comunicação *online* como ferramenta pedagógica.

A quinta questão, diz respeito ao que os estudantes entrevistados acham de inserir o *Facebook* como recurso pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa. Para melhor colher a opinião dos entrevistados, colocamos no questionário da entrevista quatro opções de respostas, a saber: Ruim, Bom, ótimo e Excelente. De acordo com a porcentagem apresentada no gráfico 8, a maioria dos estudantes acredita que é uma excelente ideia fazer uso da rede social como FPD, já que 41% diz ser excelente, 32% bom, 18% ótimo e apenas 9% alegou não ser uma boa ideia.

Os resultados obtidos e percebidos no Gráfico 8, nos colocam que a escolha da nossa proposta de utilizar o *Facebook* como ferramenta pedagógica é desde o momento, bem aceita por eles.

Gráfico 8 – Como os estudantes concebem a ideia de inserir o *Facebook* como recurso pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa

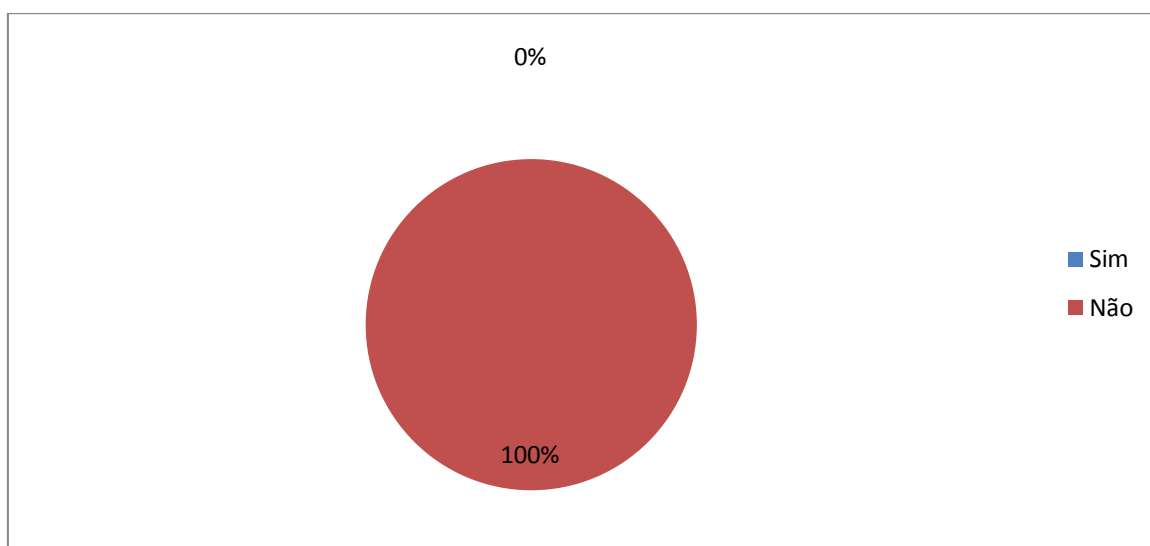


Fonte: Pesquisa primária, 2017.

A questão seis indaga aos entrevistados se eles já participaram de alguma situação didática em que o professor utilizou o *Facebook* como recurso didático pedagógico.

Em observância aos dados obtidos, percebemos que por unanimidade, os 100% dos estudantes afirmam nunca ter participado de um processo de ensino na escola em o professor usou o *Facebook* como recurso pedagógico. Vejamos o resultado que se apresenta no gráfico 9.

Gráfico 9 – Participação em aula com o uso do *Facebook*.

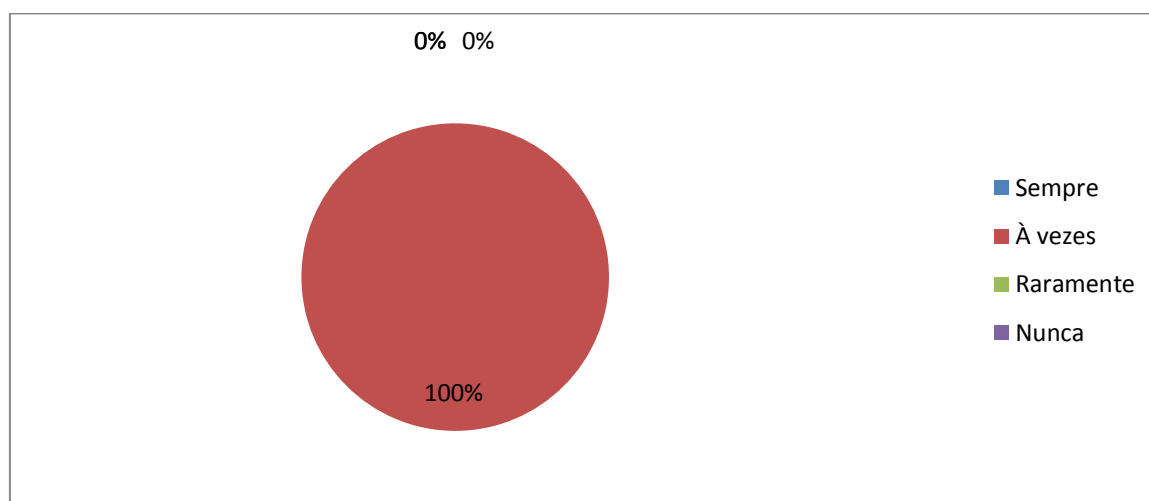


Fonte: Pesquisa primária, 2017.

O resultado revela, mais uma vez, o distanciamento da prática docente com as tecnologias da *Web 2.0*, embora os estudantes se mostrem interessados pelas interfaces *online* e sejam usuários ativos de redes sociais digitais. De acordo com Porto e Neto (2014, p. 138), “Os alunos da escola atual são a geração play – da era pós-PC, música, vídeos, notícias, jogos e interação, deixaram de ser atividades armazenadas em pilhas, gavetas e estantes; com alguns *plays*, tudo isso pode ser obtido e compartilhado na nuvem (internet).” Com os autores, asseveramos a necessidade de levar em consideração o perfil do estudante contemporâneo imerso no mundo digital.

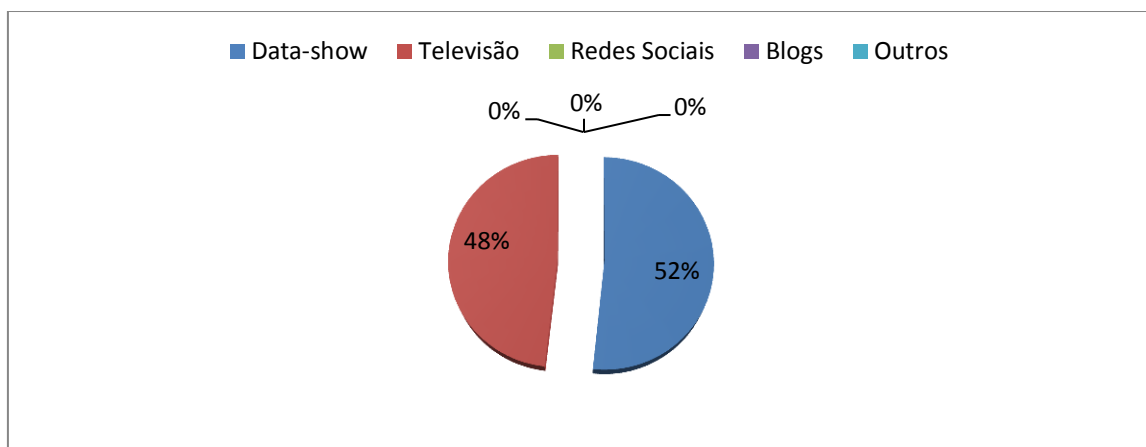
A pergunta de número 7 questiona aos alunos, se os professores costumam utilizar as tecnologias da *Web 2.0* nas aulas de LP e a frequência. Constatamos com as respostas dadas pelos estudantes, que os professores utilizam as tecnologias da *web 2.0*, mas que não fazem isso com frequência. Em complemento à sétima questão, elaboramos o oitavo questionamento, os entrevistados teriam que apontar os principais recursos usados pelos docentes. Como recurso utilizado, às vezes, pelo professor, eles elencaram o data-show para projetar slides e passar vídeos e a televisão para passar filmes. Observemos os dados nos gráficos 10 e 11.

Gráfico 10 – Frequência de uso das tecnologias da *Web 2.0* nas aulas de LP



Fonte: Pesquisa primária, 2017.

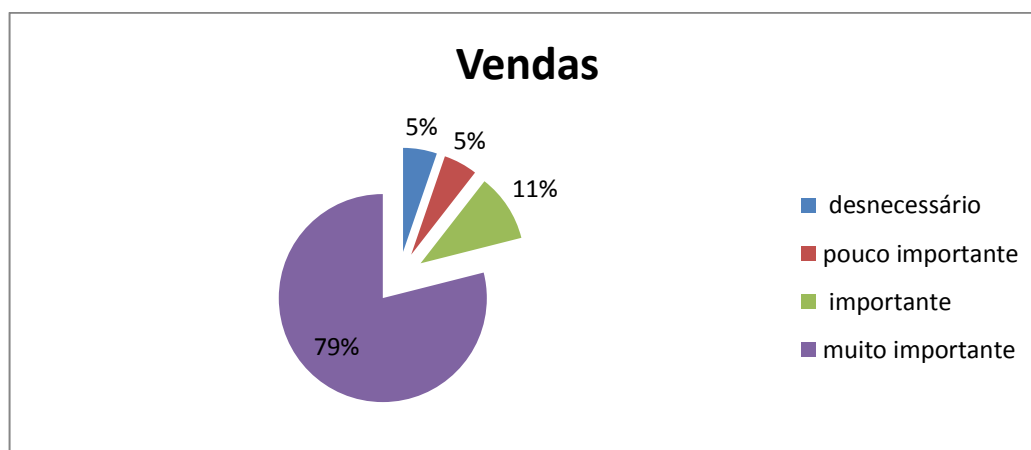
Gráfico 11 – Principais recursos utilizados pelos professores na sala de aula



Fonte: Pesquisa primária, 2017.

Na oitava questão, perguntamos aos alunos qual era a importância do uso das TICs para eles. (ver Gráfico 12)

Gráfico 12– Importância do uso das TICs

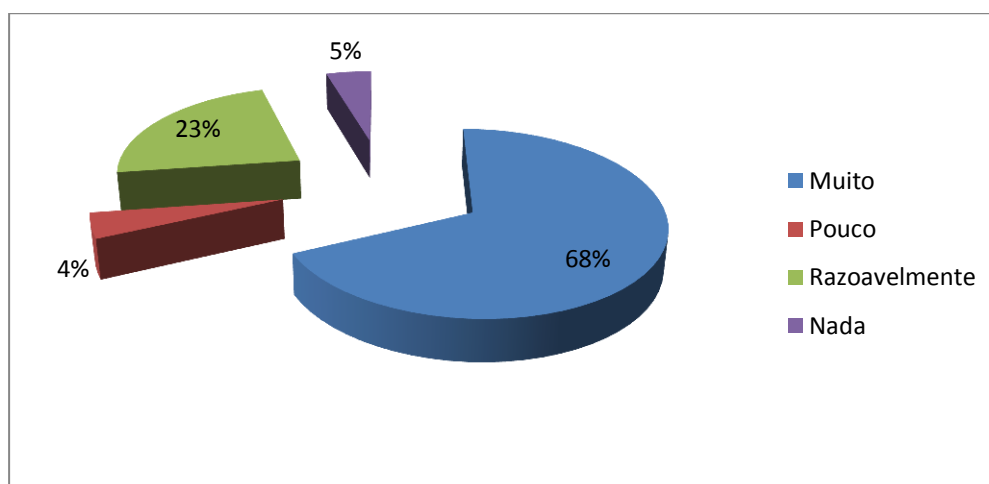


Fonte: Pesquisa primária, 2017.

Não esperávamos outra resposta, si não está. A maioria dos alunos apresentam as TICs como algo muito importante para eles.

Na nona questão, buscamos saber dos alunos colaboradores se eles acreditam que o uso das ferramentas tecnológicas pode facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Como podemos observar no Gráfico 12.

Gráfico 13 – Facilitamento de processo de ensino e aprendizagem com o uso das ferramentas tecnológicas



Fonte: Pesquisa primária, 2017.

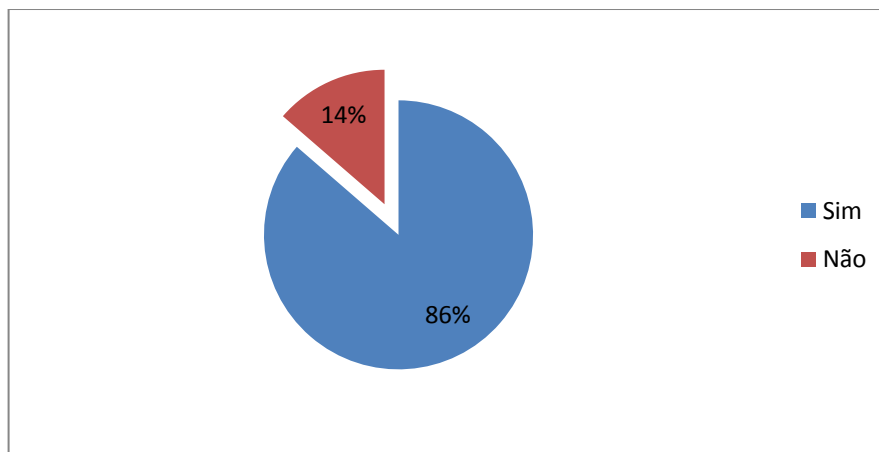
A pergunta propôs avaliar se os estudantes acreditam no potencial das tecnologias da *Web 2.0* e se concordam com sua presença na sala de aula, onde 68% acreditam muito no potencial das tecnologias digitais, 23% diz que as ferramentas facilitam razoavelmente o processo, 5% diz não acreditar e 4% diz que pouco facilitam o processo de ensino e aprendizagem.

Os estudantes relataram algumas questões para defender seu ponto de vista, com relação ao porquê da sua crença, como: “Depende da forma que for usar”(estudante que acredita pouco), “ Porque é bom e a maioria gosta” (estudante que muito), “Porque gosto de usar as tecnologias” (estudante que muito), “Por poder aprender de maneira mais atrativa” (estudante que muito). Conforme podemos observar nas imagens 16, 17 e 18.

Por fim, no décimo questionamento investigar se os estudantes entrevistados acreditavam que o uso das redes sociais, em especial do *Facebook*, facilita o aprendizado e torna o ensino mais atrativo, colaborativo, interativo e dinâmico, tornando o ensino mais prazeroso e você mais participativo.

As respostas dadas a questão mostram que 86% dos estudantes acreditam que os *sites* redes sociais podem colaborar com o processo de ensino e de aprendizagem mais atrativo, colaborativo, interativo e dinâmico e apenas 14% revelam não acreditar no potencial pedagógico das redes sociais. Conforme podemos analisar no gráfico 14.

Gráfico 14 – Potencial pedagógico das redes sociais



Fonte: Pesquisa primária, 2017.

5. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: ANÁLISE

Neste capítulo, apresentaremos nosso procedimento metodológico, a nossa proposta de intervenção e propomo-nos a descrição do desenvolvimento das ações planejadas para este fim. Nesta parte da pesquisa, buscamos mostrar aos docentes como explorar as potencialidades pedagógicas de um *site* de rede social, no nosso caso o *Facebook*. Quanto a isso, Damásio (2006, p. 67) elucida que “O potencial educativo dessas tecnologias está na integração de um conjunto de ferramentas que englobam tanto os artefatos como seus usos em contextos sociais e organizacionais.

O uso das tecnologias (computador, internet, redes sociais etc.) deve ser acompanhado pela criatividade para conseguirmos alcançar pedagogicamente o sucesso, pois como diz Gabriel (2013, p. 7) a “Tecnologia não é diferencial, mas o modo como a utilizamos, sim.”

Nesse contexto, buscamos contribuir com a promoção do processo de ensino dinâmico e de uma aprendizagem colaborativa e interativa. Conforme Lima (2008, *apud* Calheiros, 2009, p. 91)

no processo colaborativo os alunos deixam de ser meros receptores passivos e assumem uma postura de emissores e coautores, capazes de emitir suas ideias e questionamentos, enquanto no processo de cooperação, enfatiza Lima (2008), cada aluno fica responsável por uma atividade dentro do processo, e o conjunto dessas atividades leva ao objetivo final.

Levando em consideração o discurso dos professores na entrevista realizada quanto à falta de formação/preparação para lidar com os recursos tecnológicos digitais em sua

prática pedagógica, procuramos estimular os professores para uso das ferramentas digitais na sala de aula, mostrando as inúmeras possibilidades de uso que elas possuem.

Nessa perspectiva, ao propormos uso do *Facebook* como ferramenta pedagógica digital nas aulas de Língua Portuguesa, estamos oportunizando ao professor o contato com uma prática real de uso de um ambiente digital, dentro do ciberespaço, com intenções pedagógicas. Nesse sentido, Zacharias (2016, p. 28) assevera que, “à medida que se familiarizam com os artefatos disponíveis nos ambientes digitais, com os textos e com a produção de sentido demandadas pelas mídias digitais, os professores criam pontes para modificar suas formas de ensinar a leitura”.

Para tanto, elaboramos nosso procedimento metodológico que ficou dividido em cinco momentos, a saber:

1º MOMENTO: Realização da entrevista com professores e estudantes.

2ª MOMENTO: Análise dos dados coletados com as entrevistas baseada nos pressupostos teóricos usados durante todo trabalho.

3ª MOMENTO: Observação das aulas do professor da turma do 9º ano da escola *campus* da pesquisa.

4ª MOMENTO: Planejamento e elaboração das ações da proposta de intervenção com o uso do *Facebook* como ferramenta pedagógica digital nas aulas de Língua Portuguesa.

5ª MOMENTO: Realização das ações previstas na proposta de intervenção.

Cada um desses momentos foi de suma importância para a pesquisa, pois foram através deles que podemos obter uma amostragem da realidade que nos circundavam em cada ação realizada na escola/turma de aula *lócus* de aplicação da pesquisa de campo.

Após a realização dos primeiro, segundo e terceiro momentos, já descritos por nós no capítulo quatro deste trabalho, passamos ao planejamento do quarto e a execução/aplicação do quinto momento. Para tanto, elaboramos para fins didáticos um quadro com as ações e objetivos da proposta de intervenção construída por nós. Conforme pode ser observado no Quadro 7.

Quadro 7 – Planejamento didático com uma ferramenta pedagógica digital

EIXO TEMÁTICO:	Leitura e compreensão de texto
CONTEÚDOS:	Comunicação oral: leitura e compreensão de textos multissemióticos; Produção de texto.
Nº DE AULAS NECESSÁRIAS:	12 aulas (duas semanas)
OBJETIVO GERAL:	Observar a participação e o interesse dos alunos na realização da proposta com uma ferramenta digital no

	grupo fechado do <i>Facebook</i>
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	- Promover um processo de ensino dinâmico e atrativo síncrono e assíncrono; - Desenvolver um processo de aprendizagem em rede; - Promover um processo de aprendizagem colaborativo e interativo - Construir e compartilhar conhecimentos e informações; - Ampliar as competências e habilidades de ler e navegar no ciberespaço.
METODOLOGIA:	- Criação do grupo fechado no <i>Facebook</i>; - Adição dos estudantes no grupo criado; - Apresentação no grupo de cada um dos membros; - Realização da proposta de atividade no ciberespaço.
AVALIAÇÃO:	Os estudantes serão avaliados conforme sua participação e seu interesse em cada uma das etapas propostas desde a criação do grupo fechado.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos seus registros, 2017.

Conforme o quadro, o primeiro passo foi criar um grupo fechado no *Facebook* para adicionar os estudantes e poder realizar as atividades neste espaço digital. Após a criação apresentamos o ambiente aos estudantes, como podemos observar (na Fig. 18).

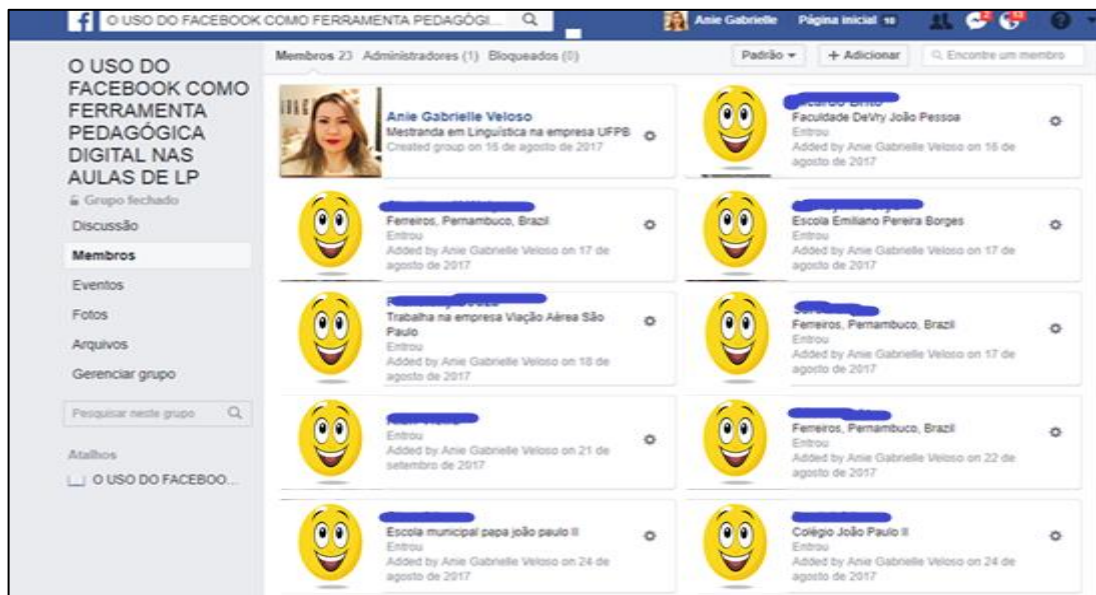
Figura 18 – Página inicial do Grupo fechado no *Facebook*



Fonte: <https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>

Em seguida, para darmos início as interações e continuarmos realizando a proposta de intervenção, adicionamos todos os estudantes da turma ao grupo, o que totalizou um conjunto de 22 membros. Conforme (Fig. 19).

Figura 19 – Membros do Grupo



Fonte: <https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/members/>

Por conseguinte, solicitamos aos membros do grupo que fizessem uma breve apresentação pessoal (ver Fig. 20 e 21) e falasse de suas expectativas com relação ao grupo. Esta solicitação foi feita com o intuito de conhecer um pouco mais cada estudante e para promover um primeiro momento de interação.

Figura 20 – Solicitação de apresentação dos estudantes/membros do grupo



Fonte: <https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>

Figura 21 – Apresentação dos estudantes/membros do grupo



Fonte: <https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>

Esta etapa foi bastante entusiasmante, tendo em vista o entusiasmo e a participação ativa dos estudantes em experimentar pela primeira vez o *Facebook* como ferramentas pedagógica digital.

5.1. O passo a passo da proposta de atividade no ciberespaço

A elaboração dessa proposta de atividade emergiu com objetivo de explorar as possibilidades pedagógicas oferecidas pela rede social *Facebook* (já relatada por nós no capítulo 3 deste trabalho, p. 78) e para constatar se realmente ele era capaz de despertar/promover o interesse e participação ativa dos alunos nas aulas de língua portuguesa, bem como a construção do conhecimento coletivo.

A atividade que aqui será descrita foi construída em colaboração com os professores entrevistados para ser desenvolvida nas aulas de Língua Portuguesa de uma turma de 9º ano. A proposta propõe aos alunos usar o *Facebook* não como rede de interação social, mas como Ferramenta Pedagógica Digital, buscando desenvolver habilidades de leitura, de produção textual e de navegação no ambiente *online*.

Assim, nossa proposta foi dividida em quatro etapas que acompanha uma seção que fornece as orientações a serem seguidas pelos estudantes para a realização de cada uma das ações pensadas e planejadas até chegarem ao objeto final do quarto momento. Como podemos verificar no quadro 8.

Quadro 8 – Etapas e seções da proposta de intervenção

Etapas	Seção	O que fazer
1ª ETAPA	Vamos ler e Refletir	Nesta seção você deverá realizara a leitura do texto publicado e a reflexão acerca do assunto abordado pelo mesmo. Para ajudar você a refletir, iremos disponibilizar alguns questionamentos sobre o texto lido.
2ª ETAPA	Compreendendo eu, compreendendo você, compreendendo nós!	A seção apresenta um conjunto de 03 três questões que deverá ser respondidas e publicadas por você, na área de discussão: <u>espaço para escrita de comentários</u> , após realização da leitura e reflexão na seção da primeira Etapa. Isso lhe ajudará a entender melhor o texto.
3ª ETAPA	Navegando pelas multissemioses	Nesta seção, você deverá percorrer uma rota de acesso aos <i>links</i> disponibilizados para

	.	realizar a leitura das multissemioses sugeridas (textos, imagens, músicas e vídeos) com o objetivo de ampliar seus conhecimentos a respeito do tema do texto de Mafalda.
4ª ETAPA	Construindo e compartilhando conhecimento	A partir das suas reflexões sobre Preconceito, Racismo e Discriminação na contemporaneidade e da análise dos textos complementares (vídeos, imagens, músicas), você deverá escrever e publicar um pequeno texto autoral que revele seu posicionamento a respeito das práticas de preconceito, racismo e discriminação ainda existente em nossa sociedade. Para fundamentar ainda mais sua opinião, você poderá postar junto ao seu comentário uma foto ou vídeo que elucide ainda mais seu ponto de vista. Esta etapa proporcionará a você e aos seus colegas a construção coletiva do conhecimento, ou seja, uma aprendizagem colaborativa onde cada um estará contribuindo com seu comentário. Você deverá além de postar sua contribuição, ler, curtir e tecer comentário(s) (se achar necessário acrescentar algum aspecto importante ainda evidenciado) nas postagens dos seus colegas.

Fonte: Primária, 2017.

Explorando o ambiente virtual do *Facebook* chegamos ao momento da realização das ações previstas na atividade. A primeira ação foi apresentar ao grupo (ver Fig. 22) a proposta, o que fazer em cada etapa. Para isso, usamos a área de discussão, espaço reservado para publicação do professor. Depois de feita a postagem, cabia aos alunos visualizar instantaneamente ou em outro momento e dar início a sua participação.

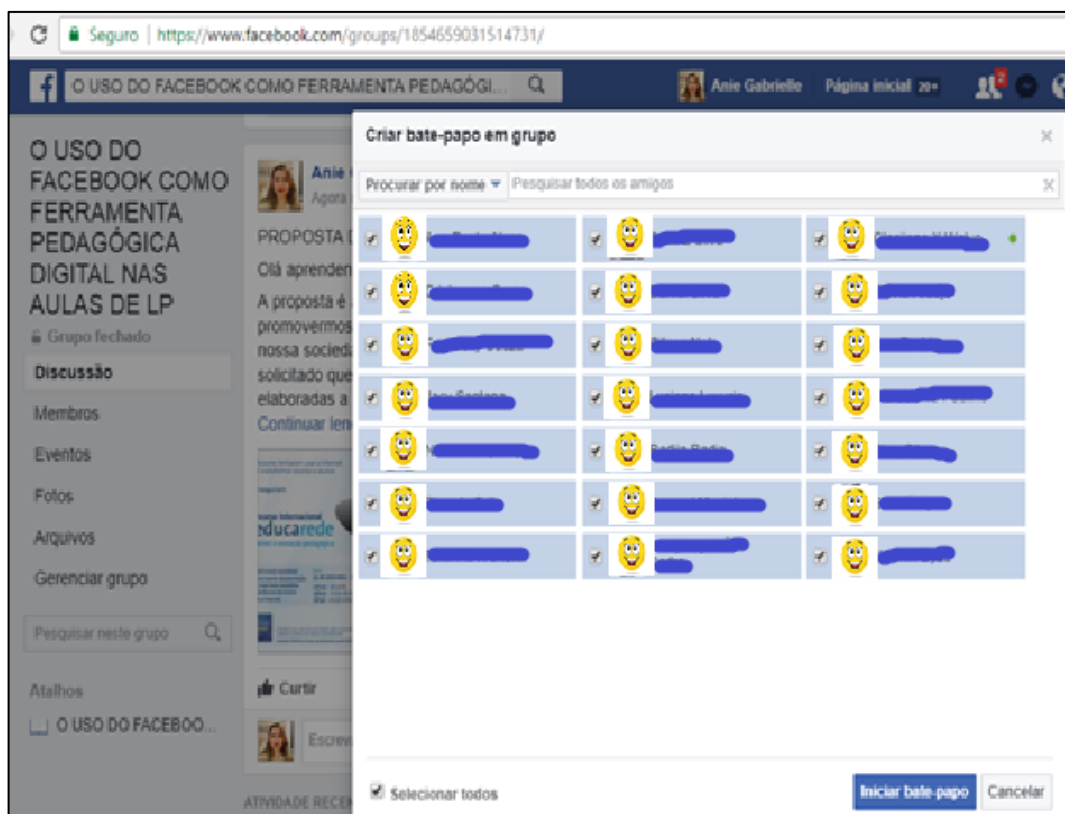
Ao postar a proposta, foi iniciado um bate papo em grupo (ver Fig. 23), onde selecionamos todos os participantes e os avisamos da publicação. Aqueles que estavam *online* puderam responder imediatamente ao nosso chamado, no entanto, aqueles que estavam *offline* puderam acessar nossa mensagem depois. Esse recurso disponível no *Facebook*, possibilitou-nos um contato mais direto aos membros do grupo para que nada passasse despercebido.

Figura 22- Proposta de atividade no ciberespaço



Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Figura 23 – Bate papo em grupo



Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Outro importante recurso, dentro do grupo que foi usado, foi a enquete, área que possibilita a elaboração de perguntas e adição de opções de respostas pelos membros. Ao apresentar a proposta, avisamos aos membros do grupo que para tirar as dúvidas seria aberta uma enquete. (ver Fig. 24)

Figura 24 – Criação da enquete no grupo



Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Com a criação da enquete, alguns estudantes elaboraram suas perguntas para tirar suas possíveis dúvidas. Este espaço também teve um papel muito importante, pois à medida que um aluno se sentia a vontade para tirar suas dúvidas, possivelmente ajudava outro(os) a tirarem as suas também.

Para compor a primeira etapa de desenvolvimento da atividade com a seção “**Vamos ler e Refletir**” (ver Fig. 25), propomos a leitura e a reflexão de uma tirinha de Mafada e Suzanita que aborda o tema preconceito, discriminação e racismo. O objetivo era levar, inicialmente, os estudantes a suscitarem seus conhecimentos prévios a respeito do tema, o que os ajudaria a compreender melhor o texto e a responder as perguntas elaboradas para a segunda etapa.

Figura 25 – Primeira etapa da proposta de atividade



Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Ao concluírem a primeira etapa, seguimos a publicação da segunda com a seção **“Compreendendo eu, compreendendo você, compreendendo nós”**, onde os estudantes, depois de lerem e refletirem sobre o texto, teria que, agora, responder os três questionamentos lançados nessa etapa. (ver Fig. 26)

Figura 26 – Segunda etapa da proposta de atividade

O USO DO FACEBOOK COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DIGITAL NAS AULAS DE LP
Grupo fechado

Discussão

Membros
Eventos
Fotos
Arquivos
Gerenciar grupo

Pesquisar neste grupo

Atalhos
O USO DO FACEBOO...

Nesta seção será solicitada a leitura do texto publicado e a reflexão acerca do assunto abordado pelo mesmo. Para ajudar você a refletir, iremos disponibilizar alguns questionamentos sobre o texto lido.

2ª ETAPA
Seção: Compreendendo eu, compreendendo você, compreendendo nós!
A seção apresenta um conjunto de 03 três questões que deverá ser respondidas e publicadas por você, na área de discussão: espaço para escrita de comentários, após realização da leitura e reflexão na seção da primeira Etapa. Isso lhe ajudará a entender melhor o texto.

Leia a tira de Mafalda e Suzanita, disponível em: <http://centraldastiras.blogspot.com.br/.../mafalda-preconceit...>, reflita e responda as questões que seguem. Elas lhes ajudarão a refletir sobre o tema: Preconceito, Racismo e Discriminação.

1- No 1º quadrinho, Susanita usa a palavra "negrinho". A forma como ela a emprega e o contexto de interação da situação comunicacional nos faz deduzir o que sobre a personagem?

2- No 2º quadrinho, Susanita afirma que não tem preconceito racial. Você acha que ela está sendo verdadeira? Como podemos perceber isso?

3- Susanita, no 3º quadrinho, diz que não tem preconceito racial, porque "nós somos todos iguais". No entanto, percebemos uma contradição com suas atitudes. Exemplifique.

Curir Comentar

Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Após responderem as perguntas os membros publicaram na área de discussão (ver Fig. 27) - espaço para escrita do comentário dos estudantes e feedbacks do professor. Isso oportunizou a visualização das respostas uns dos outros, o que possibilitou a construção coletiva do conhecimento, pois o estudante pôde reconhecer no texto do colega aspectos que talvez não tenham sido percebidos por ele na hora da sua leitura.

Figura 27 – Respostas dos alunos as perguntas do texto



Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Dando continuidade, os alunos seguiram a realização da terceira etapa proposta com a seção “**Navegando pelas multissemioses**”. Nesta seção, os alunos percorreram uma rota de acesso aos *links* disponibilizados para realizar a leitura das multissemioses sugeridas com o objetivo de ampliar seus conhecimentos a respeito do tema abordado pela tira de Mafalda. Conforme (Fig. 28).

Esta etapa exigiu dos estudantes a habilidade de leitura e de navegação por outras interfaces digitais.

Figura 28 – Terceira etapa da proposta de atividade



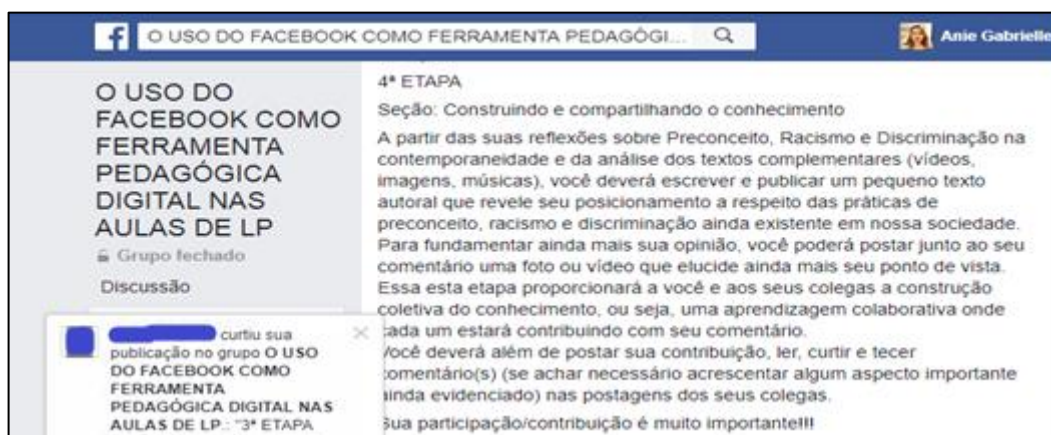
Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Após as seções “Vamos ler refletir; Compreendendo eu, compreendendo você, compreendendo nós e Navegando pelas multisseminários”, o aluno sentiu-se agora preparado para o desenvolvimento da quarta e última etapa da proposta de atividade “**Construindo e compartilhando o conhecimento**”. (ver Fig. 29)

Propomos a partir das reflexões sobre Preconceito, Racismo e Discriminação na contemporaneidade e da análise e leitura dos textos complementares (vídeos, imagens, músicas), que os membros/estudantes escrevessem e publicassem (ver Fig. 30) um pequeno texto com autoria que pudesse revelar seu pensamento a respeito das práticas de preconceito, racismo e discriminação presentes em nossa sociedade.

Essa etapa possibilitou aos estudantes a construção coletiva do conhecimento, ou seja, uma aprendizagem colaborativa onde cada um, com seu texto produzido e compartilhado, acrescentou algo no conhecimento do outro com seu comentário.

Figura 29 – Quarta etapa de desenvolvimento da proposta de atividade



Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Figura 30 - Construindo e compartilhando o conhecimento no *Facebook*



Fonte: <<https://www.facebook.com/groups/1854659031514731/>>

Como podemos notar o site de rede social *Facebook*, apresenta inúmeras possibilidades pedagógicas que permitem sua aplicação na sala de aula, nas aulas de Língua Portuguesa, na construção do conhecimento em rede e na promoção de um ensino atrativo, dinâmico, estimulador aos jovens contemporâneos e uma aprendizagem colaborativa.

Foi percebido por nós em cada momento de desenvolvimento da proposta que os estudantes participaram ativamente de todo processo. Compreendemos com isso, que a proposta inovadora do FFPD é capaz de estimular o interesse do aluno, por ser um ambiente familiar, por onde gosta de navegar.

Quanto ao processo de ensino e de aprendizagem promovido, aconteceram colaborativamente, no qual os membros foram capazes de construir e compartilhar seus conhecimentos e informações. O fato de poderem navegar por outras interfaces para ampliarem seus conhecimentos foi crucial para o sucesso do processo, o que promoveu a ampliação das competências e habilidades de leituras dos aprendizes.

Por fim, ao final da aplicação da proposta de intervenção, buscamos aferir se os estudantes asseveravam ou não que o *Facebook* usado como recurso pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa realmente facilitava o processo de ensino e de aprendizado. Para isso, lançamos a todos, no grupo fechado, a seguinte questão: Após o uso do *Facebook* como ferramenta pedagógica digital para a realização de cada atividade da proposta intervenção, chega a hora de colhermos sua impressão. Você afirma que o FFPD realmente contribui para promover um processo de ensino e aprendizagem atrativo, dinâmico, participativo e colaborativo?

Com as respostas dos estudantes a esse questionamento, podemos constatar que eles aprovaram a proposta de uso do *Facebook* como ferramenta pedagógica digital e afirmaram que a mesma colabora muito para o aumento do interesse nas aulas, para o aumento da participação e realização das atividades, que a aprendizagem se dá de maneira mais dinâmica e interativa, pois uns aprendem com os outros dentro do ambiente *online*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo, investigamos inicialmente, como se deu à formação inicial e como está acontecendo na escola à formação continuada dos professores, quais eram seus conhecimentos e suas concepções pedagógicas com relação ao uso das TICs em contexto escolar para a promoção de um processo de ensino motivador. Como também, qual era a relação de familiaridade e do interesse dos estudantes contemporâneos com as tecnologias digitais e com os ambientes *online*, a exemplo dos *sites* de redes sociais, e como concebem o uso das tecnologias da *Web 2.0* como recurso pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa.

No ensino de Língua Portuguesa, o docente precisa estar aberto e flexível às mudanças para se adaptar e buscar a inovação da sua ação pedagógica que, para Gabriel (2013, p. 41), “o único caminho é a educação digital contínua, tanto para professores quanto de estudantes”. Quanto mais os professores e alunos tiverem contato e experiências com práticas de uso das TICs mais preparados vão estar.

Damásio, (2006 p. 67) afirma que “o potencial educativo dessas tecnologias está na integração de um conjunto de ferramentas que englobam tanto os artefatos como seus usos em contextos sociais e organizacionais”. Para isso, o docente precisa ter formação suficiente para integrar ao uso das tecnologias a inovação.

Assim, tendo em vista a exigência de ressignificar os espaços educativos, propondo às instituições escolares, aos professores e aos alunos novas maneiras de ensinar e novas maneiras de aprender que deem conta de acompanhar as necessidades educacionais e de promover a participação e a atração dos estudantes, faz-se indispensável conforme, (GABRIEL, 2013), um modelo de educação adequado ao mundo digital, que acompanhe os impactos provocados pela presença das tecnologias da *Web 2.0*.

Nesta perspectiva, outro aspecto investigado foi, como o uso do *Facebook* iria se revelar como ferramenta pedagógica digital nas aulas de língua portuguesa.

À análise dos dados e os resultados da proposta de intervenção evidenciaram que os professores precisam de formação continuada para atuar nesse novo contexto rodeado por tecnologias digitais e ambientes virtuais e aprender a utilizar os recursos como ferramenta de ensino, explorando suas possibilidades pedagógicas. Constatamos que os professores concebem como inquestionável o fato de se inserir as TICs no processo educativo, mas se sentem despreparados.

Quanto aos professores, almejamos, em outro momento, leva até eles a proposta de intervenção, para que possam se abrir ao novo, presenciar o aproveitamento e o interesse dos alunos e para vejam a contribuição que o uso da tecnologia no processo de ensino, em ambiente *online*, traz para torná-lo atrativo, dinâmico e inovador. O nosso objetivo com isso, é que daí por diante, a proposta sirva de referência aos educadores para a elaboração posterior de atividades criativas e inovadoras que envolvam a presença das tecnologias nas aulas de Língua Portuguesa.

Sobre os estudantes é possível apontar que os jovens se sentem bastante motivados em usar as tecnologias da *Web 2.0* e os recursos do *Facebook* tanto para interagir socialmente, como para participar de situações de ensino e aprendizagem dentro do espaço digital com a educação síncrona e assíncrona. Este resultado nos esclarece que o professor deve considerar e analisar o perfil dos estudantes atuais e seus interesses.

Destaca-se que as TICs trouxeram para a escola a presença de textos multimodais e multissemióticos que agregam imagens, sons, cores, áudios e etc. Esses textos exigem da escola prática e ações pedagógicas que consigam garantir o processo de multiletramentos exigido para a aquisição e o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita.

Segundo Dias (2012, p. 99),

A chegada cada vez mais rápida e intensa das tecnologias (com o uso cada vez mais comum de computadores, *Ipods*, celulares, *tablets*, etc.) e de novas práticas sociais de leitura e de escrita(condizentes com os acontecimentos contemporâneos e com os textos multissemióticos circulantes) requerem da escola trabalhos focados nessa realidade.

Em concordância com Dias (2012), elaboramos uma proposta de atividade usando o *Facebook* como ferramenta pedagógica nas aulas de Língua Portuguesa, propondo a leitura e a reflexão de textos multissemióticos que integram acontecimentos atuais em nossa sociedade e que circulam dentro do ambiente *online*, o que exigiu do estudante habilidades de leitura e de navegação.

A execução da atividade revelou primeiramente o alto interesse dos alunos em participar de uma proposta inovadora, logo eles participaram ativamente. Apontando que estávamos no caminho certo. Por conseguinte, verificamos o potencial dos recursos disponibilizados pelo *Facebook*, atestamos que realmente funcionam e colaboram para o desenvolvimento de práticas atuais que se propõe a desenvolver habilidades de leitura e de produção textual dos alunos. Assim, a proposta de atividade alcançou o nosso objetivo, tendo em vista que motivou a participação ativa dos estudantes na realização de cada uma das etapas

planejadas, promoveu um processo de construção de conhecimento em rede e contribui para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de navegação no ciberespaço com textos multissemióticos.

Desse modo, podemos perceber que o ciberespaço com suas múltiplas interfaces proporcionam diferentes possibilidades de construir o conhecimento de maneira atrativa. A conectividade, característica desse ambiente digital, permitiu o desenvolvimento de um processo de ensino dinâmico e de um processo de aprendizagem colaborativo.

Temos certeza de que pesquisas que abordem esta temática podem fazer surgir outros estudos sobre os diversos aspectos envolvidos no desenvolvimento de práticas pedagógicas que envolvam os *sites* de redes sociais. Afinal, as tecnologias da *Web 2.0* dispõem de uma gama de alternativas e de recursos que podem ser utilizados por meio de suas possibilidades pedagógicas no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

ALTIERI, Júlio. **Ler no tempo: as formas de Leitura em ambientes digitais**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro/Rio de Janeiro. 9º Encontro Nacional de História da Mídia.– Ouro Preto, Minas Gerais: MG, 2013. p. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/9o-encontro-2013/artigos/gt-historia-da-midia-digital/ler-no-tempo-as-formas-de-leitura-em-ambientes-digitais>>. Acesso em: 14 jul. 2017.

ARAÚJO, J.; LEFFA, V. **Redes Sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

AZEVEDO, Ranielli. INTERAÇÃO.GOV.BR: exercício de leitura e cidadania. . In. COSCARELLI, Carla Viana (Org). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

BAKHTIN, M.M. Os gêneros do discurso, In: BAKHTIN, M.M. **Estética da criação verbal**. Trad.: P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1952/1979].

BARRETO, R. G. Globalização, mídia e escola: luzes no labirinto audiovisual. In: **Revista Científica de Comunicación y Educación**, Comunicar, 22, 2004.

BARROSO, Marta; COUTINHO, Clara. **Utilização da ferramenta Google Docs no ensino das ciências naturais com alunos do 8º. ano de escolaridade**. In: Revista Iberoamericana de Informática Educativa. [S.l.], n. 9, p. 10-21, Enero-Junio, 2009. Artículos.

BARTON, David; LEE, Carmem. **Linguagem online: textos e prática digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 12 ed. São Paulo: Papirus, 2005. p. 67-132.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. 3. ed. Brasília, DF, 2001.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília : MEC/SEF, 1998. 106 p.

_____. LDB nacional [recurso eletrônico]: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional : Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 11. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação ; n. 159) Disponível em: <https://ufsj.edu.br/porta12-repositorio/File/proen/ldb_11ed.pdf>.

BRESSAN, Renato T. **Dilemas da rede: Web 2.0**, Conceitos, tecnologias e modificações. Revista Anagrama – Revista Interdisciplinar da Graduação Ano 1 - Edição 2 – Dezembro/2007-Fevereiro/2008 ISSN 1982-1689. Disponível em: <http://www.usp.br/anagrama/web2.0_Bressan.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2017.

BRESSANE, Tais Bittencout da Rocha. **Processos e produtos no ensino de construção de hipermídia**. São Paulo: PUC, 2006. 280 p. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2016.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. 2. ed. São Paulo: EDUC, 1999.

CARRERA, F. **Marketing digital na versão 2.0**. Lisboa: Sílabo, 2009.

CHAGAS, A. M; LINHARES, R. N. As interfaces de interação para uma aprendizagem colaborativa no Facebook. In: PORTO, Cristiane; SANTOS, Edmea. (Orgs.) **Facebook e educação : publicar, curtir, compartilhar**. – Campina Grande: EDUEPB, 2014.

COSCARELLI, Carla Viana (Org). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

DAMÁSIO, Manoel José. **Tecnologia e educação: as tecnologias da informação e da comunicação e o processo educativo**. Lisboa, Portugal: Veja, 2006.

DEMO, Pedro. **Nova mídia e educação: incluir na sociedade do conhecimento**. UNB, 2005. Disponível em: <http://telecongresso.sesi.org.br/templates/capa/TextoBase_4Telecongresso.doc> Acesso em: 01 maio 2017.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISIT, Michèle. O delineamento da pesquisa Qualitativa. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DIAS, Anair Valência Martins; MORAIS, Cláudia Goulart; PIMENTA, Viviane Raposo; SILVA, Wallesca Bernardino. Minicontos Multimodais. In: ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo (Orgs.). **Letramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012

FINARDI, Kyria; PORCINO, Maria Carolina. Facebook na ensinagem de inglês como Língua adicional. In. ARAÚJO, Júlio Araújo; LEFFA, Vilson. (Orgs.) **Redes Sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** Jundiaí: Paco Editorial, 2010.

FREITAS, Maria Teresa. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa Qualitativa**. Cadernos de pesquisa, São Paulo, n.116, p.21-39, 2002.

_____. **A pesquisa qualitativa de abordagem histórico-cultural: fundamentos e estratégias metodológicas**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED 30. Caxambu. Anais. Timbaúba: Espaço Livre, 2007, v.1.

GABRIEL, Marta. **Educar a (r) evolução digital na educação**. São Paulo: Saraiva, 2013.

GARCIA, Cíntia B.; SILVA, Flávia D. Sordi; FELÍCIO, Rosane de Paiva. *Projet(o) Arte: uma proposta didática* In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GOMES, Luís Fernando. *Redes Sociais e escola: O que temos a aprender?* In: ARAÚJO, Júlio Araújo e LEFFA, Vilson. **Redes Sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

INEP. Informativo Prova Brasil. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/home.seam>>. acesso em: 20 jun. 2017.

JULIANI, D.P *et al.* Utilização das redes sociais na educação: guia para o uso do FACEBOOK em uma instituição de ensino superior. **Renote**. Cited – UFRGS, v.10, n.n. 3, dezembro, 2012, Disponível em <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/36434/23529>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

KLEIMAM, Ângela. **Oficinas de leitura: teoria prática**. São Paulo: Pontes, 2004.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. – São Paulo: Editora 34, 2010 (2ª edição).

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010 (3ª edição).

LIMA, T.C.B. Ação educativa e tecnologias digitais: análise sobre os saberes colaborativos. In: CALHEIROS, Dawson da Silva. Dissertação de Mestrado. **Utilização das tecnologias da informação e comunicação, no contexto da web 2.0, na prática docente na educação superior**. Universidade Federal de Alagoas, 2009.

LOPES, M.; SANTOS, R. Misturar, inventar, acreditar: possibilidades de formação continuada no Facebook. In: PORTO, Cristiane; SANTOS, Edmea. (Orgs.). **Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar**. Campina Grande: EDUEPB, 2014.

LORENZI, G. C. C.; PÁDUA, T.W. Blog nos anos iniciais do fundamental I. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Letramentos Múltiplos letramentos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora Lucerna, 2002.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: A. M. Karwoski, B. Gaydeczka & K. S. Brito (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora Lucerna, 2006.

MERCADO, Luís P. L. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: Edufal, 1999.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BENHRENS, Marilda A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

MOREIRA, José Antônio; JANUÁRIO, Susana. Redes sociais e educação: reflexões acerca do Facebook enquanto espaço de aprendizagem. In: PORTO, Cristiane; SANTOS, Edmea. (Orgs.) **Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar**. Campina Grande: EDUEPB, 2014.

NOVAIS, Ana Elisa. Lugar das interfaces digitais no ensino de leitura. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

PORTO, Cristiane; NETO, Edilberto. Uma proposta de uso das redes sociais digitais em atividades de ensino e aprendizagem: o Facebook como espaço virtual de usos socioeducativos singulares. In: PORTO, Cristiane; SANTOS, Edmea. (Orgs.) **Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar**. Campina Grande: EDUEPB, 2014.

PORTO, Cristiane; SANTOS, Edmea. (Orgs.) **Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar**. Campina Grande: EDUEPB, 2014.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina 2009.

RIBEIRO, José Carlos; AYRES, Marcel. Breves comentários sobre a análise de conversações em sites de redes sociais. In: PORTO, Cristiane; SANTOS, Edmea. (Orgs.) **Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar**. Campina Grande: EDUEPB, 2014.

RIBEIRO, A. E. Leitura, escrita e tecnologia: Questões, relações e provocações. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Letramentos Múltiplos letramentos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção de leitura na escola: pesquisa x proposta**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 2002.

SILVA, N. R. Práticas de leitura: a utilização do blog em sala de aula. Florianópolis: In: **Revista Texto Digital**, ano 2, n. 2, dez/2006.

TEIXEIRA, Adriana Luzia Souza; LITRON, Fernanda Félix. O Mangubeat nas aulas de português. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

VALENTE, José Amando. (Org.) **Formação de educadores para o uso da informática na escola**. NIED/UNICAMP. Campinas, 2003.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento Digital. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Este roteiro faz parte da pesquisa
**O USO DO *FACEBOOK* COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA
NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

MESTRANDA: Anie Gabrielle Veloso da Silva.

Município: Ferreiros **Estado:** Pernambuco – PE

I. PERFIL DO PROFESSOR

2. Sexo: () Feminino () Masculino

3. Idade _____

4. Graduado: () Sim () Não

5. Município em que atua: _____

6. Possui Pós Graduação:

- () Sim em: _____
- () Especialização
- () Mestrado
- () Doutorado
- () Pós-Doutorado
- () Não

7. Modalidade em que atua

- () Educação Infantil
- () Anos Iniciais do Ensino Fundamental
- () Anos Finais do Ensino Fundamental
- () Ensino Médio
- () EJA – Ensino Fundamental
- () EJA – Ensino Médio

- () Outros
8. Tempo de serviço: _____
9. Disciplina/série/ano em que leciona: _____
10. Em quantas turmas você leciona? _____
11. Qual é sua carga horária semanal? _____
12. Quais as razões que o(a) levaram a lecionar Língua Portuguesa?

II. DADOS SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS PROFESSORES COM O USO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS NA SALA DE AULA.

1. Em sua formação inicial, existia na grade curricular, algum componente que versasse sobre o ato de educar com as Tecnologias da Web 2.0? QUAL?

2. Você costuma participar ou já participou de curso de formação sobre o uso das tecnologias como recurso didático pedagógico? Qual foi seu grau de satisfação?

GRAU DE SATISFAÇÃO: () Bom () Ótimo () Excelente

3. Quando participou, foi promovido por quem?

4. Você conhece algum curso oferecido pelo governo que prepare os professores para o uso das TICs? Qual?

III. QUESTÕES PEDAGÓGICAS

5. A escola possui recursos tecnológicos? Quais? Como você tem acesso a esses recursos? _____
6. Você sabe usá-los? Sente algum tipo de dificuldade em usá-los como recurso que o auxilie nas situações didáticas?

7. Você atrela a(s) dificuldade(s) existente(s) a que fatores?

8. A escola tem laboratório de informática? Você costuma utilizá-lo?

9. Existe um profissional responsável pelo laboratório de informática na escola?

() SIM () NÃO

10. Você acredita que o uso dos recursos tecnológicos e das tecnologias da Web 2.0 facilita o processo de ensino e aprendizagem? Por quê?

11. Você costuma usar os recursos tecnológicos nas aulas de Língua Portuguesa? Frequência?

Frequência	Recurso usado
() Sempre	() televisão
() Quase sempre	() vídeo
() Às vezes	() projetor
() Raramente	() multimídia
() Nunca	() retroprojetor
	() aparelho de som
	() Datashow
	() Redes Sociais
	() Blogs
	() Outros.

Como você o(s) utilizou? Faça uma breve descrição da metodologia usada.

12. Você acha que os alunos apreciam o uso de recursos tecnológicos, das redes sociais na sala de aula?

13. Com que objetivo você utiliza esses recursos?

- () para auxiliar a aula
 () para substituir o livro
 () para substituir o quadro
 () para expor áudio e vídeo
 () para facilitar a explicação dos exemplos
 () outro.

Qual? _____

14. Para você, esses recursos podem substituir o professor? Justifique.

15. Você se sente estimulado a usar as tecnologias da Web 2.0?

16. Qual a importância do uso das TICs para você na sala de aula?

17. Como você se sente quanto ao preparo para trabalhar com as TICs em sala de aula? Cite as dificuldades encontradas por você para incluir as TICs no contexto escolar: _____

18. Quais são suas sugestões para se envolver no uso das tecnologias da *Web 2.0* em sala de aula?

- ☐ A garantia de oficinas dentro da carga horária.
 - ☐ A promoção de encontros periódicos realizados pela escola ou pela secretaria de educação.
 - ☐ A oportunidade de formação continuada oferecida pelo estado, município.
 - ☐ Oferecimento de cursos organizados pela escola, utilizando os recursos que a mesma dispõe.
 - ☐ outro (s).
-

19. Você acha que utilizar as tecnologias da *Web 2.0* como ferramenta pedagógica nas aulas de língua portuguesa pode contribuir com o processo de uma aprendizagem interativa, colaborativa, dinâmica e atrativa, tornando o aluno mais participativo? Por quê?

20. Para você as Redes Sociais, em especial o *Facebook*, podem colaborar com sua prática pedagógica para o desenvolvimento do processo de ensino e da aprendizagem? Por quê?

Obrigada por participar!

APÊNDICE B



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO**

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ESTUDANTES

Este roteiro faz parte da pesquisa **O USO DO FACEBOOK COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DIGITAL NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

MESTRANDA: Anie Gabrielle Veloso da Silva.

Campo da Pesquisa/Entrevista: Colégio Municipal Papa João Paulo II

Município: Ferreiros **Estado:** Pernambuco – PE

I. PERFIL DO ESTUDANTE

1. Sexo: () feminino () Masculino
2. Idade _____
3. Série/ano: _____
4. Turno () Manhã () Tarde () Noite

II. QUESTÕES PEDAGÓGICAS

1. Você sabe usar os recursos tecnológicos que circulam mais comumente entre nós, como computador, *tablet* e aparelho celular.
() SIM () NÃO
2. Você costuma usar o celular na escola ou na sala de aula? Com que finalidade?

3. Você pertence a algum *site* de rede social? Qual?
() SIM () NÃO
4. Você utiliza o *Facebook* com qual objetivo?
() Para interagir socialmente
() Para expor ideias, opiniões e sentimentos
() Para estudar

5. O que você acha de inserir o Facebook como recurso pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa?

- () Ruim
 () Bom
 () Ótimo
 () Excelente

6. Você já participou de alguma situação didática em que o professor utilizou o *Facebook* como recurso didático pedagógico?

- () SIM () NÃO

7. Os professores costumam utilizar as novas tecnologias da Web 2.0 nas aulas de Língua Portuguesa? Com que Frequência?

Frequência	Se usa, quais recursos?
() Sempre	() televisor
() Quase sempre	() vídeo
() Às vezes	() multimídia
() Raramente	() aparelho de som
() Nunca	() Datashow
	() Redes Sociais
	() Blogs
	() Outros.

8. Qual a importância do uso das TICs para você?

- () desnecessário
 () pouco importante
 () importante
 () muito importante

9. Você acredita que o uso das ferramentas da Web 2.0 pode facilitar o processo de ensino e de aprendizado?

- () SIM () NÃO

10. Você acredita que o uso das redes sociais, em especial do *Facebook*, facilita o aprendizado e torna o ensino mais atrativo, colaborativo, interativo e dinâmico, tornando o ensino mais prazeroso e você mais participativo.

- () SIM () NÃO

Obrigada por participar!!!