

LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E AS MÍDIAS SOCIAIS: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL

Maria de Lourdes Marques Moraes¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

Sheilla Andrade de Souza²

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Triângulo Mineiro

Resumo: Este artigo objetiva apresentar um relato de experiência a partir de um projeto pedagógico, desenvolvido com alunos de dois Institutos Federais localizados em diferentes estados, sendo Minas Gerais e Bahia. O projeto visou, por meio da rede social, Facebook, construir uma relação entre o ensino de Língua Inglesa, as experiências locais, sociais e culturais dos alunos e o uso de mídias sociais para fins pedagógicos, permitindo os alunos compartilharem o conhecimento local num espaço global. Obtivemos resultados satisfatórios, uma vez que projeto proporcionou o desenvolvimento das competências orais e escritas dos referidos alunos, que fizeram uso pedagógico da LE, por meio das redes sociais.

Palavras-chave: Língua Inglesa; Competências; Rede Social.

Abstract: The main goal of this paper is to present a teaching experience from a pedagogical project developed with students of two Federal Institutes located in Minas Gerais and Bahia. This project aimed, through the social network, “Facebook”, build up a relationship between English Language teaching, local, social and cultural experiences of the students and the usage of social media to attend educational purposes, allowing students to share local knowledge in a global space. We obtained satisfactorily the development of oral and written capacities of those students who took pedagogical use of LE through social networks.

Keywords: English Language; Competences; Social Networking.

Letramento e Web 2.0

A palavra letramento passa a incorporar o discurso dos especialistas em Linguística e Educação por volta dos anos de 1980. Nesse momento, buscava-se ampliar o conceito de

¹ Mestre em Letras pela Universidade Vale do Rio Verde – Unicor – Três Corações/MG. Professora de Língua Inglesa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA.

Contato: lourdes6851@hotmail.com

² Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília. Professora de Língua Inglesa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro. Contato: souza_sh@hotmail.com

alfabetização para além do domínio de decodificar signos linguísticos, mas essencialmente para o uso consciente dessa capacidade nas práticas sociais, com isso o desenvolvimento de capacidade de leitura e escrita passavam a ser exigidas em uma nova dimensão social, cultural, política e econômica. Dessa perspectiva, Tfouni (1988, p. 16), conceitua o termo letramento em oposição à alfabetização ao afirmar que “enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”.

Nesse âmbito, a eficácia do letramento do indivíduo o levaria a uma maior emancipação de suas ações, compreensão e atuação no mundo. Nessa mesma direção, podemos encontrar outras definições para o termo letramento, como em Kleiman (1995, p.19), “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”, e em Soares (2002), que conceitua o termo como “práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que essas práticas são postas em ação, bem como as consequências delas sobre a sociedade”.

Assim sendo, podemos considerar, a partir das definições apresentadas, que letramento se opõe à alfabetização se considerarmos o caráter individual peculiar da alfabetização em contraponto à natureza social do letramento que se concentra nos aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita, ou seja, as consequências e mudanças provocadas em uma sociedade a partir de práticas de leitura e de escrita que vão além da alfabetização. No entanto, a singularidade do termo letramento é por vezes questionada, isso tendo em vista a mutabilidade de uma língua, já que ela está em constante evolução, bem como as múltiplas e sucessivas formas de leitura e escrita que podemos fazer uso para nos expressarmos, oralmente ou por escrito.

Nesse ínterim, a pluralidade do construto letramento é sugerida considerando também as novas tecnologias incorporadas a novos mecanismos de produção, os quais passam a gerar diferentes formas de expressão na escrita e na leitura. Assim sendo, indivíduos que se apropriam de capacidades, imprescindíveis na sociedade atual descobrem novas formas de se comunicar e interagir por meio do uso de novas tecnologias que permeiam a vida das pessoas, levando-as à sobrevivência num mundo em que o virtual tem adquirido uma dimensão cada

vez maior. Surge então o termo “multiletramentos” cunhado pelo Grupo Nova Londres (doravante GNL), esse, formado por dez autores-pesquisadores advindos de países diferentes, que se reuniram, em 1996, em Nova Londres, New Hampshire nos Estados Unidos. Na oportunidade, os pesquisadores do GNL discutiram sobre a inserção nos currículos escolares de práticas pedagógicas que dialogassem com a sociedade atual repleta de recursos digitais e tecnológicos, e também por diversidades culturais originadas pelo efeito da globalização. Com isso, os indivíduos descobrem novas formas de se comunicar e interagir através do uso de novas tecnologias, dentre essas formas trazemos como exemplo: o uso de caixas eletrônicos, senha em bancos, telefones celulares, cartões magnéticos, correspondências eletrônicas, mensagens via celular etc.

Assim, as novas e propensas formas de leitura e escrita para acesso ao mundo digital influenciam diretamente a vida cotidiana das pessoas, a forma de interação e o modo de aprendizagem pela utilização das ferramentas tecnológicas, tais como, os serviços prestados pela *web*. Nesse segmento, destacamos um tipo de letramento – o digital – o qual se torna imprescindível face à introdução de novas necessidades de participação ativa e competente dos cidadãos numa sociedade em que modalidades incipientes de práticas de leitura e/ou escrita demandam atitudes diferenciadas, múltiplas capacidades oriundas de uma sociedade letrada.

Dentro dessa reflexão, podemos entender, de acordo com (SOARES, 2002, p.152), por letramento digital “um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela”. E também ao lado de Dias (2012) como sendo “capacidade do indivíduo para compreender e produzir textos orais e escritos no meio digital e para aplicar o conhecimento construído a outros contextos culturais”. Aparece a concepção de indivíduo multiletrado: esse como sendo capaz de “combinar múltiplas habilidades, conhecimento multicultural, comportamentos adequados aos diferentes contextos para exercer seus direitos e deveres de cidadão no presente e no futuro” (DIAS, 2012).

Nessa perspectiva, o novo contexto social propiciado pelas tecnologias de comunicação eletrônica, para exemplificar, o computador e a Internet, passam a contribuir para o surgimento de novas práticas sociais, formas de comunicação e interação inéditas, as

quais propiciam a criação de novos gêneros textuais/digitais, como os *blogs*, as *wikis*, os *podcastings*, o Facebook, dentre outras tecnologias emergentes. No entanto, a ascensão do letramento digital foi possível devido ao surgimento, em 2004, de uma nova geração de serviços e aplicativos para a Internet denominada Web 2.0. Tais ferramentas causaram grandes mudanças no que se refere ao uso da Internet, por permitir a atuação efetiva do internauta, concedendo-lhe a mudança significativa do papel de espectador à coadjuvante.

Com isso, uma vasta gama de possibilidades de comunicação e interação é oferecida aos usuários permitindo inovadoras experiências de aprendizagem em um espaço colaborativo, dinâmico, enriquecedor, atraente e instigante. Portanto, várias possibilidades emergem dessas ferramentas viabilizando a comunicação, a troca de informações, a publicação de trabalhos, o desenvolvimento de tarefas colaborativas, o desenvolvimento de projetos e os intercâmbios interinstitucionais. No entanto, tais práticas exigem a apropriação e o uso dos conhecimentos não como uma tarefa artificial, isolada e distante dos interesses dos aprendizes, mas de forma integrada, lúdica, engajada num cenário e ambiente de práticas diárias de comunicação e interação, dominado com eficiência pelos jovens que são considerados nativos digitais.

Esse espaço virtual tem modificado e influenciado muitas atividades da vida moderna, oferece também uma oportunidade extremamente favorável e ao mesmo tempo desafiadora ao processo ensino-aprendizagem, pois provoca nas pessoas novos comportamentos, atitudes e interesses. Essas mudanças levam à necessidade de se incluir na prática docente atividades que permitem aos aprendizes viverem o processo de aprendizagem de maneira significativa e motivadora, que os permitam envolver-se em assuntos atuais e criarem situações para o aumento de interesse quanto à aprendizagem de Língua Inglesa tendo o uso das novas tecnologias como suporte.

Encontra-se aí um desafio para o professor, pois a urgência em se apropriar do letramento digital não se restringe simplesmente à adequação a um novo cenário social, cultural, econômico e histórico, mas se apresenta como uma necessidade educacional. Esse novo jeito de “fazer” e “aprender”, como conclui Tapscott, (1999), em seu livro “*Geração Digital*”, caracteriza-se pela sua dinâmica, participação e descentralização da figura do

professor. Portanto, é necessário insistir sobre a relevância do uso dos recursos oferecidos pela Web 2.0, em contextos educacionais, evidenciando a urgência de uma mudança expressiva no perfil e na prática pedagógica do docente.

Nessa visão, diante do que discutimos nesta seção, pensamos ser papel da escola preparar os aprendizes envolvidos em um contexto educacional para serem agentes da própria aprendizagem, em uma era notavelmente marcada pela necessidade de um indivíduo multiletrado.

Desafio na prática do professor

Sabe-se que o domínio dos jovens em se tratando de conhecimento digital encontra-se a frente de uma parte considerável de docentes, os quais se mostram resistentes em incorporar tais conhecimentos e recursos em suas práticas pedagógicas, a fim de dialogar com as exigências contemporâneas da sociedade, da escola e dos próprios aprendizes os quais buscam por atividades inovadoras, atraentes, o que inclui a utilização de variados e modernos recursos tecnológicos disponíveis.

Essa maneira contemporânea de se pensar e fazer educação exigirá também uma nova atitude do professor, que irá além da capacidade de reproduzir conhecimentos a partir do livro didático. Nesse sentido, Kalantzis e Cope (2012, p. 11) dizem que os professores, nessa perspectiva, são capazes de criar ambientes que proporcionam aos estudantes um maior engajamento na aprendizagem, levam os aprendizes a se responsabilizarem pela própria aprendizagem, e ainda se mostram confortáveis em proporcionar ambientes virtuais de interação, disponibilização de materiais e atividades relacionadas à aprendizagem.

Sendo assim, a própria rotina de trabalho do professor passa por variações, haja vista que é exigido dele uma maior dedicação do seu tempo no acompanhamento das atividades produzidas/postadas, bem como nas interações mantidas – no caso do uso do ambiente digital, visto ser preciso que o professor atue como mediador e incentivador nas produções orais e

escritas. Em outras palavras, o professor assume um papel desafiador, pois cabe a ele fomentar discussões, aguçar a curiosidade, promover a integração e o progresso, bem como monitorar as tarefas combinadas. Tudo isso, permitindo ao aprendiz se envolver e desenvolver novos comportamentos desejados à apropriação e ao uso de saberes. Nessa mesma direção, como sugere Kenski (2003, p.59), “as interações feitas com as comunicações midiáticas abrem os horizontes do pensamento, criam fantasias, envolvem e seduzem emocionalmente”.

Acreditamos que, em um ambiente de interação virtual, os participantes sentem-se mais confortáveis para se apresentarem, deixar transparecer suas personalidades, seus interesses, apresentar suas posições e opiniões, respeitar as diferenças pessoais e sociais, e até mesmo criar elos e relações sem se conhecerem fisicamente. Podemos, ainda, relevar a importância dessas interações em um momento o qual não basta mais incorporar conhecimentos, mas procura-se novas formas de aplicá-los em situações reais. Essa preocupação em criar novas formas de aprendizagem, conduz os professores à busca por meios de entretenimento, a fim de multiplicar as possibilidades educativas, o acesso às informações, o interesse pelo aprendizado individual e em equipe, o senso de responsabilidade, de parceria e de compromisso que os levem a construção coletiva e participativa dos conhecimentos.

Diante disso, falamos em nome de uma transformação do ensino que possa vencer as barreiras que dificultam a comunicação entre aprendizes de escolas de localidades distantes, que tornam inviável o desenvolvimento de atividades integradas, tais como, projetos de intercâmbios virtuais interinstitucionais, trocas de experiências entre professores e alunos, diálogos com outras realidades sociais e diferentes culturas, oportunidade de ampliar e compartilhar conhecimentos locais em um espaço global.

Sob esse enfoque, as redes sociais potencializam as possibilidades de ampliação das atividades desenvolvidas em contexto de sala de aula e, permitem, ainda, ao professor planejar e concretizar objetivos educacionais em âmbitos tão amplos quanto o próprio limite das redes digitais.

Coadunando com essa nova forma de se fazer educação, Laurillard (1995), citado por Kenski (2003) em seu livro “*Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância*”, apresenta os

papéis do professor e do aluno em quatro diferentes tipos de ensino que podem ser desenvolvidos através dos diversos tipos de novas tecnologias de comunicação e informação.

No primeiro tipo, o professor apresenta-se como o “contador de histórias” e pode ser substituído por um vídeo, uma teleconferência etc. No segundo tipo, ele assume o papel de negociador e o ensino se dá por meio da “discussão” do conteúdo aprendido em outros tipos de interações fora da sala de aula; o terceiro tipo exclui a ação direta do professor, sendo nesse caso o próprio aluno que assume o papel de “pesquisador” e interage com o conhecimento a partir dos mais diferentes recursos multimidiáticos. A quarta forma de ensino apresenta professores e alunos como “colaboradores”, utilizando os recursos multimidiáticos em conjunto para realizarem buscas e trocas de informações, criando um novo espaço significativo de ensino-aprendizagem em que ambos aprendem, pois são autores e leitores em tempo real.

A partir disso, buscamos uma nova forma de se fazer escola, um ambiente no qual professores e aprendizes passam a ser respectivamente “coautores” e “coresponsáveis” na aquisição do conhecimento, no desempenho escolar, no estímulo à pesquisa, na prática escolar, em situações concretas e reais de aprendizagem, e, com isso, resignificando a prática de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, o espaço virtual poderá ser usado para desenvolver atividades ativas e envolventes que despertem o interesse, a participação, a cooperação em um ambiente propício à troca de experiências, conquista de novos desafios e motivação entre os envolvidos no processo.

Motivação para desenvolver o trabalho

Vivemos em uma era que, segundo Bauman (1999, p. 8), “a imobilidade não é uma opção realista num mundo em permanente mudança”, os conceitos de distância e de tempo deixaram de ser um obstáculo e passaram a se integrar de maneira insignificante na vida das pessoas, pois basta uma fração de segundo para conquistá-lo. “Há sempre uma inquietude, a mania de mudanças constantes, de movimento, de diversidade” (BAUMAN, 1999, p.91).

Assim sendo, caminhamos ao lado de Moran (*online*), pois acreditamos que

muitas formas de ensinar hoje não se justificam mais. Perdemos tempo demais, aprendemos muito pouco, desmotivamo-nos continuamente. Tanto professores como alunos temos a clara sensação de que muitas aulas convencionais estão

ultrapassadas. Mas para onde mudar? Como ensinar a aprender em uma sociedade mais interconectada?

Neste cenário, a docência tornou-se um grande desafio, pois o perfil e interesse dos educandos se modificam constantemente. Mantê-los empenhados e motivados na realização de uma tarefa faz parte constante da preocupação dos docentes. É preciso reconhecer a influência das mídias sociais na sociedade de hoje e, de forma incontestável, na vida dos jovens, pois ela faz parte do dia a dia. A ilimitada transferência de informação, a velocidade na comunicação, a possibilidade de pesquisa e propostas de soluções quase que de forma instantânea, a facilidade de operacionalização, a interação com pessoas de todo o mundo levam cada vez mais as pessoas a aderirem às diversas redes sociais. Sendo assim, o uso de novas tecnologias no contexto educacional, a nosso ver, é, por si só, uma atividade motivadora, pois permite o pertencimento a um grupo que compartilha interesses e objetivos comuns e no contexto escolar amplia a possibilidade de aprendizagem num processo significativo.

Dessa maneira, consideramos a incorporação às práticas pedagógicas do uso das redes sociais como sendo algo motivador devido à possibilidade de interação *online*, à facilidade de acesso às informações, ao ambiente atrativo, à inserção e visualização instantânea de imagens, isso é, a excelência de recursos multimodais. Entendemos que tudo isso possibilita um viés entre o ensino e o contexto social no qual os aprendizes estão inseridos.

Dentro da proposta que passaremos relatar a seguir, elegemos a rede social Facebook – por se apresentar unânime quanto à preferência entre os aprendizes – para desenvolvermos uma proposta de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa a qual proporcionasse “situações de aprendizagem” que permitissem a interação entre aprendizes de localidades diferentes, favorecendo a interação e a troca de informações de maneira real e significativa. Pensamos que esses fatores levam à aprendizagem de forma prazerosa, descontraída, interessante e facilitada devido ao ambiente interativo e cotidianamente inserido nas rotinas e preferências dos nossos aprendizes, com isso pretendemos fazer uso pedagógico de tal ferramenta. Na sequência, passaremos a descrever o caminho metodológico que utilizamos para implementação dessa proposta.

Caminho Metodológico

Face às discussões apresentadas sobre a nova maneira de pensar e fazer educação que dialogue com as necessidades contemporâneas, buscamos desenvolver uma proposta de atividade que abarcasse tal perspectiva. Em um modo geral, objetivamos ampliar o conhecimento de mundo dos alunos do segundo ano dos cursos integrados de (Informática, Eletrônica e Alimentos) de dois Institutos Federais situados em estados diferentes – IFBA-Campus Barreiras e IFTM-Campus Paracatu. Mais especificamente, procuramos criar um ambiente de interação entre os aprendizes por meio do ambiente virtual, desenvolver capacidades de compreensão escrita e auditiva que contemplassem não somente os aspectos linguísticos como também os linguísticos-discursivos da Língua Inglesa, além de buscar motivar os aprendizes a utilizarem a língua em contextos reais de uso.

Para isso, desenvolvemos uma sequência de atividades, que foram trabalhadas no período de setembro a novembro de 2012, em contexto escolar regular –sala de aula– e também no meio digital através da rede social Facebook. Primeiramente, criamos um grupo³, denominado “Virtual Exchange”, no intuito de promover a interação entre os participantes e fornecer um espaço para a publicação das atividades produzidas pelos aprendizes em sala de aula ou em tarefas extraclasse. Vale salientar o fato de o nome do grupo ter sido sugerido por uma participante do IFTM-Campus Paracatu, o que, a nosso ver, atribui um caráter participativo e de envolvimento com as atividades propostas.

Apresentamos o projeto e explicamos que algumas das atividades desenvolvidas deveriam ser postadas no grupo por um dos membros, a combinar entre si, de forma que todos tivessem a oportunidade de participar. Dissemos ainda que o projeto seria finalizado com a produção de um vídeo, atividade sobre a qual falaremos no decorrer deste texto.

Durante o período dos trabalhos, utilizamos atividades impressas de maneira tradicional que serviam de subsídios para os alunos e disponibilizamos o arquivo⁴ do

³ O grupo pode ser visualizado pelo *link* <<https://www.facebook.com/groups/460373317329243/>>.

⁴ O arquivo pode ser visualizado através do *link* <https://word.office.live.com/wv/WordView.aspx?FBsrc=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2Fdownload%2Ffile_preview.php%3Fid%3D180404795427910%26time%3D1396189836%26metadata&access_token=100001227044758%3AAVJhBRCGU5NEqO4ww8mOj6YIB0Np49KdSEcxTvUaWLPaNg&title=Poster+1.doc>.

Microsoft Word no grupo “Virtual Exchange” para que todos tivessem acesso. Inicialmente, discutimos o tema “*What is your city like?*” e, a partir disso, realizamos a leitura e compreensão de pequenos textos relacionados a algumas cidades e capitais brasileiras, dentre elas: Ouro Preto, Petrópolis, São Desidério e Vitória. No intuito de ampliar as discussões, abordarmos também questões culturais referentes a diversos países e cidades internacionais, a saber: Nova York e China.

No decorrer das leituras, tivemos a oportunidade de abordar tópicos gramaticais, de maneira contextualizada, tais como, *there be*, preposições, artigos definido e indefinido, uso de comparativos e superlativos, e, com isso, acreditamos ter ampliado o vocabulário dos aprendizes no que se refere aos adjetivos utilizados em Língua Inglesa.

Em seguida, como primeira atividade no ambiente digital, solicitamos que os alunos se dividissem em grupos, grupos esses que ficariam estabelecidos durante a realização de todo projeto. Assim feito, ficou neste momento combinado que pelo menos um participante de cada grupo deveria postar uma foto de algum lugar visitado por pelo menos um dos participantes, podendo ser da própria cidade onde moram ou não. Pedimos ainda que fosse escrito um comentário explicativo sobre a foto, e reforçamos o fato de o comentário ter, obrigatoriamente, que ser escrito em Língua Inglesa. Para elucidar trazemos dois exemplos de atividades postadas no grupo. Salientamos, que embora solicitada a autorização dos responsáveis para participação e divulgação das imagens, optamos por preservar a identidade dos participantes.



Figura 1: Exemplo da primeira atividade dos alunos do IFBA.

Fonte: Grupo Virtual Exchange



Figura 2: Exemplo da primeira atividade dos alunos do IFTM.

Fonte: Grupo Virtual Exchange

Percebemos, com a atividade anterior, a existência de interação, ainda que tímida, por parte dos participantes. No entanto, apesar de haver uma quantidade significativa de visualizações, sendo, cento e vinte uma no primeiro exemplo e cento e vinte e duas no

segundo, mantendo uma média, nem todos participantes do grupo se sentiram motivados a comentar e interagir com o texto e com os demais colegas. Porém, entendemos que tal postura se justifica por se tratar de uma maneira diferente das tradicionais de ensino-aprendizagem.

Sendo assim, os participantes podem sentir-se menos confortáveis em fazer uso da linguagem escrita, principalmente pela possibilidade de cometerem possíveis erros e os terem compartilhados com outros membros. No entanto, defendemos a prática de escrita no ambiente virtual por acreditarmos que, à medida que ela se torna mais familiar, poderá haver uma maior interação e participação dos aprendizes. Nessa perspectiva, vemos a necessidade de um contínuo acompanhamento e participação efetiva nas atividades postadas, por parte do professor, no sentido de promover entre os seus membros interesse, curiosidade e desejo de interagir com os demais, nesse caso, o professor participa como um moderador.

Em relação à segunda atividade no ambiente virtual, propomos um jogo de adivinhação, o qual denominamos “A Guessing Game - “What city is this?”. Solicitamos aos aprendizes que postassem a foto de uma cidade ou capital com suas respectivas descrições de maneira que os demais colegas pudessem tentar adivinhar qual era a cidade ou a capital. Não delimitamos se seria nacional ou internacional, ficando à escolha dos participantes. Como exemplos, temos:



Figura 3: Exemplo da segunda atividade dos alunos do IFTM-Campus Paracatu.

Fonte: Grupo Virtual Exchange.

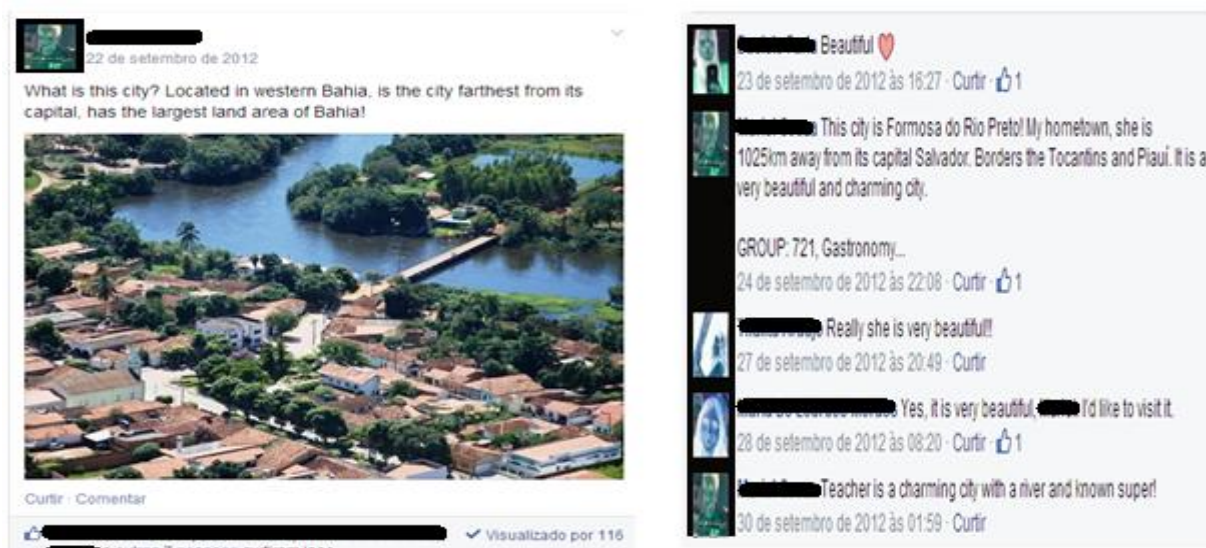


Figura 4: Exemplo da segunda atividade dos alunos do IFTM-Campus Barreiras.

Fonte: Grupo Virtual Exchange.

Inferimos, a partir das postagens – atividades – selecionadas, que os participantes realizaram uma pesquisa sobre os locais compartilhados e agregaram informações relevantes às descrições apresentadas. Como podemos observar no primeiro exemplo, o participante fez alusão à importância da capital durante a Segunda Guerra Mundial e forneceu uma dica na qual menciona o fato de Natal ser conhecida por oferecer uma excelente qualidade de vida aos seus moradores.

No segundo exemplo, o aprendiz disponibilizou uma foto de sua cidade natal e destacou o fato de a cidade estar localizada a uma distância significativa da capital do estado – Salvador. Percebemos que o participante enfocou aspectos relacionados à localização geográfica da cidade, destacando a questão da cidade fazer fronteira com o estado de Tocantins e do Piauí. Nesse momento, percebemos uma aprendizagem para além das capacidades linguísticas, isso é, da aprendizagem sobre a Língua Inglesa e, sim, através dela.

Quanto à terceira atividade, propomos a produção de um vídeo, em Língua Inglesa, no qual os aprendizes deveriam apresentar a cidade onde moram para os amigos virtuais, nesse caso, Paracatu-MG e Barreiras-BA. Combinamos uma data única para que os grupos postassem o vídeo no grupo Virtual Exchange, na intenção de não ocorrer comparações prévias e ou inibição da exposição do trabalho realizado.

Previamente, nós, professoras-facilitadoras, selecionamos os temas a serem abordados com as orientações, conforme segue: (1) *Gastronomy*: explorar receitas típicas, bares tradicionais; (2) *Tourism*: apresentar os lugares mais interessantes da cidade; (3) *Culture*: apresentar músicas locais, festas tradicionais etc.; (4) *The history of the city*: apresentar pessoas importantes, fatos marcantes, início da cidade etc.; (5) *Economy*: Fontes de trabalho, atividade econômica. Estabelecemos que os vídeos deveriam ter uma duração mínima de cinco e máxima de dez minutos, sendo que a fala de todos os participantes deveria estar presente no vídeo.

Como critérios para avaliação, destacamos a clareza de ideias, qualidade do som e do vídeo, elaboração do roteiro e qualidade das imagens. Decidimos também que, por se tratar de um trabalho acadêmico, todos os participantes deveriam usar o uniforme institucional durante a gravação das imagens. Por assim ser, em data combinada, os participantes disponibilizaram os vídeos no grupo Virtual Exchange, os quais podem ser acessados através do *link*: <<https://www.facebook.com/groups/460373317329243/>>. Salientamos que, com este trabalho, não pretendemos focar nem destacar a precisão gramatical e a pronúncia, mas, sim, optamos por valorizar o processo que levou os aprendizes à produção do vídeo. Para finalizar, solicitamos que os aprendizes preenchessem um questionário para que pudessemos avaliar o projeto. Na sequência, passaremos a apresentar e refletir respostas obtidas.

Dados coletados – Opinião dos aprendizes

Inicialmente, solicitamos aos aprendizes que destacassem os pontos positivos e os pontos negativos encontrados no projeto. Seguem as respostas selecionadas:

Pontos positivos	Pontos negativos
Participante de Paracatu 1 (PP1): “ <i>O projeto foi muito bom, tivemos a oportunidade de fazer novas amizades, praticar a oralidade do nosso Inglês, foi ótimo, quebramos muitas barreiras</i> ”.	Participante de Paracatu 2 (PP2): “ <i>O fato de expor o vídeo para muitas pessoas pode constranger quem não fala muito bem inglês</i> ”.
Participante de Barreiras 1 (PB1): “ <i>O projeto foi inovador e contribuiu para despertar o nosso interesse em aprender a língua inglesa usando a rede social</i> ”.	Participante de Paracatu 3 (PP3): “ <i>O único ponto negativo foi que deu muito trabalho para juntar e editar tudo</i> ”.
	Participante de Paracatu 4 (PP4): “ <i>Sem pontos negativos, mas poderia continuar o projeto</i> ”.
	Participante de Barreiras 2 (PB2): “ <i>Nenhum</i> ”.

Fonte: dados da pesquisa

A partir dos dados coletados, percebemos que os aprendizes se mostraram favoráveis ao projeto, revelando um aumento de interesse quanto à aprendizagem de Língua Inglesa. Ressaltaram a questão de ter havido interação, nesse caso, entre pessoas de diferentes localidades geográficas, que pudemos inferir por meio da fala do PP1 “*tivemos a oportunidade de fazer novas amizades*”. Já o PB1 mencionou que “*o projeto foi inovador*”, o que nos permite dizer que os aprendizes não haviam participado de uma atividade como essa anteriormente.

Observamos que os participantes tiveram dificuldades em apresentar os pontos negativos, todavia, sabemos que houve. O participante PP2 disse ter sido negativo o fato de expor os vídeos na rede social, para outras pessoas, fato esse que, na opinião do participante, é constrangedor. PP3 disse: “*deu muito trabalho para juntar e editar tudo*”. Nesse momento, compreendemos que o projeto possibilitou o desenvolvimento de outras capacidades que não somente a linguística, aqui vimos a presença da necessidade do letramento digital juntamente com as questões de uso da língua.

Em uma próxima pergunta, temos “Participar como membro do grupo Virtual Exchange foi uma experiência...”.

Participante de Paracatu 5 (PP5): *“Muito boa, pois estimulou a minha vontade em conhecer outra cultura e saber mais sobre a minha”.*

Participante de Paracatu 6 (PP6): *“Diferente e boa, (...) ampliou a minha interação com os outras pessoas”.*

Participante de Barreiras 3 (PB3): *“Inédita”.*

Participante de Barreiras 4 (PB4): *“Muito legal, pois pudemos conhecer melhor a nossa própria cidade e também conhecer Paracatu”.*

A partir das respostas, entendemos que, nesses contextos específicos, o projeto contribuiu positivamente para aprendizagem de Língua Inglesa, além de contribuir para um aumento do conhecimento de mundo dos aprendizes que se comprometeram com a realização das atividades, conforme vimos em PP5 e PB4. Constatamos, mais uma vez, por meio do depoimento de PB3, “Inédita”, que o projeto, o qual propôs práticas de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa por meio da criação de um grupo com fins pedagógicos na rede social Facebook, foi, para esses aprendizes, uma proposta nova. Para finalizar, passaremos para as considerações finais.

Considerações Finais

Com base nas reflexões propostas neste artigo, reforçamos a questão já conhecida por nós que consiste em dizer que estamos vivendo em um período de mudanças e transformações sociais, sobretudo no que diz respeito às novas tecnologias de informação e comunicação. Sendo assim, pontuamos ser papel da escola adequar e incentivar – professores e aprendizes – quanto ao uso de recursos tecnológicos e digitais em suas práticas pedagógicas. Acreditamos que tal postura dialoga com as necessidades de uma sociedade contemporânea repletas de tais recursos.

Nossos aprendizes “vivem conectados” e interagem através das redes sociais, dessa feita, utilizar essa condição em contextos escolares, a nosso ver, contribui de maneira positiva

no processo de ensino-aprendizagem. Somos conscientes de que esse não é um procedimento fácil, todavia, é preciso insistir, é necessário e fundamental na atualidade.

Durante o desenvolvimento deste projeto, encontramos dificuldades, tais quais: falta de recursos adequados disponíveis para realização do trabalho, nem todos os aprendizes se demonstraram motivados e engajados para a realização das tarefas, nesse sentido, acreditamos ser normal se consideramos as individualidades dos nossos aprendizes, pontuamos também a falta de tempo disponível por parte dos aprendizes e professores para dedicação à realização do trabalho. Porém, foi preciso superar e enfrentar os desafios. Sendo assim, ao visualizarmos os vídeos produzidos pelos aprendizes e os depoimentos coletados, ousamos dizer: “valeu a pena”. Por fim, ressaltamos a necessidade da procedimentação e divulgação de trabalhos que envolvam o uso de novas tecnologias na educação possibilitando trocas de experiências entre nós professores.

Referências

BAUMAN, Z. **1925 – Globalização: as conseqüências humanas**. Tradução Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

DIAS, R. WebQuests: tecnologias, multietrimentos e a formação do professor de inglês para a era do ciberespaço. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 12, p. 861–81, 2012a. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/2012nahead/aop1212.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

KALANTZIS, M.; COPE, B. **Literacies**. Austrália: Cambridge University Press, 2012.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003. (Série Prática Pedagógica)

KLEIMAN, A. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R. (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LIMA, D.C.D. **Inglês em escolas públicas não funciona uma questão, múltiplos olhares.** São Paulo: Parábola, 2011.

MARCUSCHI, L. A. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido.** 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005.

MORAN, J. Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas.** Disponível em: Acesso em: 10 mar. 2013.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2.ed., 10.reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.** Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n.81, 2002. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 mar. 2013.

TAPSCOTT, Don. **Geração Digital.** São Paulo: Macron Books, 1999.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1995.