



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CAMILA CHRISTIANE CLIVATI SODRÉ

**O USO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS E A REDE SOCIAL
FACEBOOK NA ESCOLA:
ENGAJAMENTO, LETRAMENTO DIGITAL E APRENDIZAGEM
DE LÍNGUA INGLESA**

Londrina
2016

CAMILA CHRISTIANE CLIVATI SODRÉ

**O USO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS E A REDE SOCIAL
FACEBOOK NA ESCOLA:
ENGAJAMENTO, LETRAMENTO DIGITAL E APRENDIZAGEM
DE LÍNGUA INGLESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras Estrangeiras Modernas

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Denise I. B. G. Ortenzi.

Londrina
2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S679u	<p>Sodré, Camila Christiane Clivati. O uso de dispositivos móveis e a rede social Facebook na escola : engajamento, letramento digital e aprendizagem de língua inglesa / Camila Christiane Clivate Sodré. - Londrina, 2016. 48 f. : il.</p> <p>Orientador: Denise Ismênia Bossa Grassano Ortenzi. Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas, 2016.</p> <p>1. Língua inglesa \x Estudo e ensino. 2. Facebook (Recursos eletrônicos). 3. Letramento digital. 4. English language - Study and teaching. I. Sodré, Camila Christiane Clivati. II. Ortenzi, Denise Ismênia Bossa Grassano. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU 802.0:37.02</p>
-------	---

CAMILA CHRISTIANE CLIVATI SODRÉ

**O USO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS E A REDE SOCIAL FACEBOOK
NA ESCOLA: ENGAJAMENTO, LETRAMENTO DIGITAL E
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Departamento de Letras Estrangeiras Modernas
da Universidade Estadual de Londrina, como
requisito à obtenção do título de Mestre em
Letras Estrangeiras Modernas

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof^a. Dr^a. Denise I. B. G. Ortenzi
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof^a. Dr^a. Alessandra Dutra
Universidade Tecnológica Federal do Paraná -
UTFPR

Prof^a. Dr^a. Michele Salles El Kadri
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 31 de maio de 2016.

CLIVATI-SODRÉ, C. **O uso de dispositivos móveis e a rede social Facebook na escola: engajamento, letramento digital e aprendizagem de língua inglesa.** Artigo de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Línguas Estrangeiras Modernas). Universidade Estadual de Londrina, 2016.

RESUMO

Este artigo relata uma experiência de uso de dispositivos móveis e redes sociais no ensino de língua inglesa em contexto de ensino médio em escola pública. As Diretrizes Curriculares de Línguas Estrangeiras Modernas do Estado do Paraná propõem que a aprendizagem da língua estrangeira leve ao engajamento discursivo dos aprendizes. Além disso, a literatura atual nos aponta que as habilidades do letramento digital são pré-requisitos essenciais aos adolescentes e jovens para que os mesmos possam participar de forma consciente em um ambiente digital. A fim de promover esse engajamento, foi proposto um projeto intitulado How I feel my school no qual os alunos deveriam fazer um registro fotográfico da escola com dispositivos móveis, postagem na rede social Facebook com descrições e posterior comentário por parte de colegas. Os dados provem da produção dos alunos e foram analisados pela perspectiva dos estudos da identidade e letramento digital, apoiando-se na Teoria da Atividade para se compreender essa nova atividade. Os resultados apontam que a atividade possibilitou aos alunos assumirem a identidade de participantes da comunidade de usuários do inglês, o que rompe com o padrão de autoexclusão das aulas de língua estrangeira descrito por pesquisadores da área. Além disso, a atividade contribuiu para a apropriação subjetiva da língua inglesa e ao desenvolvimento do letramento digital. A atividade também inseriu novas ferramentas digitais na comunidade com fins pedagógicos, levou a ação colaborativa entre os alunos e reposicionou os papéis dos alunos e professor.

Palavras-chave: Dispositivos móveis. Letramento digital. Identidade. Rede social. Teoria da Atividade.

CLIVATI-SODRÉ, C. **O uso de dispositivos móveis e a rede social Facebook na escola: engajamento, letramento digital e aprendizagem de língua inglesa.** Artigo de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Línguas Estrangeiras Modernas). Universidade Estadual de Londrina, 2016.

ABSTRACT

This article reports an experience on the use of mobile devices in English language teaching in state school context. The Foreign Modern Languages Curriculum Guidelines of Paraná propose discursive engagement of students learning a foreign language. In addition, the current educational literature shows that digital literacy skills are the essential requirements for young people to participate consciously in a digital environment. In order to promote this engagement, a project named “How I feel my school”, in which students should do a photographic record of the school with mobile devices, post on the social network Facebook with descriptions and then comment on peers’ postings, was proposed. Data stems from students’ production samples and were analyzed by the perspective of studies of identity and digital literacy, supported by the Activity Theory. Results show that the activity allowed students to assume the identity of participants in the English users’ community, which breaks the pattern of self-exclusion of foreign language classes described by other researchers. Moreover, the activity was conducive to the subjective appropriation of the English language and to the development of digital literacy. The activity also inserted new digital tools in the community with pedagogical purposes, led to collaborative action among students and repositioned teacher’s and students’ roles.

Key-words: Mobile devices. Digital literacy. Identity. Social net. Activity Theory

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA E LETRAMENTO DIGITAL	8
DISPOSITIVOS MÓVEIS	12
A REDE SOCIAL FACEBOOK.....	14
A ESCOLA NA ERA DIGITAL	17
O PROFESSOR E A COMUNIDADE ESCOLAR.....	20
METODOLOGIA.....	23
APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERENCIAS	44

O uso de dispositivos móveis e a rede social Facebook na escola: engajamento, letramento digital e aprendizagem de língua inglesa

“O grande desafio é desenvolver estratégias pedagógicas, atividades motivadoras e projetos que levem à construção do conhecimento, pensando-se em promover uma “inclusão cognitiva” para além da chamada inclusão digital.” (Carlos Seabra)

INTRODUÇÃO

As Diretrizes Curriculares de Línguas Estrangeiras Modernas do Estado do Paraná propõem que a aprendizagem da língua estrangeira leve ao engajamento discursivo dos aprendizes (PARANÁ, 2008). Diversos trabalhos têm demonstrado o potencial de novas tecnologias para favorecer tal engajamento (BORDINI, 2014; DIAS; ARAGÃO, 2014; MORAN, 2011). Assim como esses autores, também parto do pressuposto de que as novas tecnologias podem renovar e transformar a prática escolar e reduzir o descompasso entre a vida dentro e fora da escola. Esta pesquisa tem a intenção de investigar uma inovação pedagógica que foi idealizada com o propósito de promover o engajamento dos alunos, o letramento digital e favorecer o aprendizado de língua inglesa de alunos do ensino médio.

Como professora de uma escola pública estadual propus um projeto intitulado *How I feel my school* (HIFMS) no qual os alunos deveriam fazer um registro fotográfico da escola com dispositivos móveis, postagem na rede social *Facebook* com descrições e posterior comentário por parte de colegas em língua inglesa. A ideia do projeto surgiu com uma inquietação como professora em perceber que os alunos davam muita atenção aos seus dispositivos móveis, mas mostravam-se pouco engajados com as atividades de sala de aula. Dessa forma, buscando novas formas de envolvimento e engajamento, e uma aprendizagem realmente efetiva, como sugere as DCE/Pr, busquei inserir a tecnologia ao cotidiano de minhas aulas.

Quando penso nessa tecnologia no contexto escolar, ainda percebo (em meu contexto de trabalho) um ensino desconectado, voltado para os “bons e velhos” modos de ensinar e aprender, onde a gramática e o ensino mecânico de estruturas ainda são utilizados, colocando em choque alunos e professores. Na relação com a comunidade escolar, tenho observado que os professores se veem defasados em relação às habilidades básicas de uso de tecnologia, como instalar equipamentos (projektor multimídia, por exemplo), nem mesmo dominando a terminologia para se referir aos novos dispositivos. Existe um despreparo para o uso da

tecnologia com fins pedagógicos, defasagem tanto na formação inicial quanto continuada do professor (WARSCHAUER, 2002; FREITAS, 2010; ONO e LANDIM,2013; BAPTISTA,2014). A partir deste quadro, fica mais fácil proibir o uso desses dispositivos móveis e resistir ao invés de buscar mais conhecimento sobre o assunto. Mas será que a proibição vem da falta de preparo e manejo em utilizar as novas tecnologias?

A partir dessas colocações e questionamentos, proponho-me a analisar os resultados do projeto HIFMS. Como objetivo geral deste artigo verificar em que medida a atividade HIFMS a) reorganizou a prática escolar e b) favoreceu o engajamento dos alunos, o letramento digital e aprendizado de língua inglesa de alunos do ensino médio.

Para tanto, irei a) descrever a nova atividade: seus sujeitos, seu objeto, suas ferramentas, regras e sua divisão de trabalho; e b) analisar seu resultado com relação ao engajamento, ao desenvolvimento do letramento digital e aprendizado de língua inglesa.

Diante disso, foram levantadas as seguintes questões:

- Em que medida o projeto HIFMS reorganizou a prática escolar no ensino de LI?
- O projeto HIFMS favoreceu o engajamento dos alunos, o letramento digital e aprendizado de língua inglesa dos alunos ?

O resultado aponta que a atividade possibilitou aos alunos assumirem a identidade de participantes da comunidade de usuários do inglês, o que rompe com o padrão de autoexclusão das aulas de língua estrangeira (LEFFA, 2007) descrito por pesquisadores da área. Além disso, promoveu uma reorganização do objeto da atividade, em que se funde a aprendizagem de língua inglesa com o desenvolvimento do letramento digital. A Teoria da Atividade, fundamentada em Engeström (1999) será a base teórico-metodológica para se evidenciar como essa nova atividade promoveu uma transformação no modo de aprender e de ensinar LI.

LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA E LETRAMENTO DIGITAL

As Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná para o ensino de língua estrangeira moderna estão fundamentadas numa concepção de linguagem como prática social e propõem que seja adotado o discurso como conteúdo estruturante. De acordo com o documento, esse ensino deve constituir-se em “um espaço onde o aluno reconheça e compreenda a diversidade linguística e cultural, de modo que se envolva discursivamente e perceba possibilidades de construção de significados em relação ao mundo em que vive” (PARANÁ, 2008, p.53). Isso implica em um ensino que vá além do livro didático ou de práticas que envolvam exercícios mecânicos de gramática, levando o aluno a participar e a engajar-se em práticas que o levem a refletir sua realidade e a empregar a língua em questão.

Dessa forma, esse ensino irá contemplar as relações com a cultura, o sujeito e a identidade, possibilitando ao aluno atribuir novos sentidos ao seu local e além dele; que possa formar subjetividades, no qual o uso da língua possa ocorrer em diferentes propósitos comunicativos. O aluno passa a conhecer e ser capaz de usar uma língua estrangeira, passando a ser sujeitos que participam de uma sociedade, atribuindo significados para entender melhor a realidade.

Assim como as DCE, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (Brasil, 2006) propõem que ensinar LEM não se limita a ensinar sobre a língua ou usar a língua de maneira descontextualizada,

visa a ensinar um idioma estrangeiro e, ao mesmo tempo, cumprir outros compromissos com os educandos, como, por exemplo, contribuir para a formação de indivíduos como parte de suas preocupações educacionais. (BRASIL, 2006, p.91)

Embora o documento se refira a um idioma estrangeiro, no caso na LI, é necessário pensá-la como língua adicional ¹ diante do cenário de plurilinguismo. Jordão (2014, p.34) afirma que com o fenômeno das redes sociais, a LI “parece estar constituindo um campo próprio, no qual laços com países e falantes nativos estão se modificando bastante”, levando a discussões onde o impacto das redes sociais e das linguagens digitais e multimodais interfere nas práticas de letramento com a língua inglesa.

Silva (2000) explica o modo como a língua se relaciona com a identidade nacional: ela é um dos símbolos que ajudam a criar um laço imaginário entre pessoas que, sem eles, seriam simplesmente indivíduos isolados. Pela língua, temos o sentimento de termos algo em comum com aqueles que a compartilham conosco. Ao mesmo tempo, na atualidade, ele destaca o

¹ Para distinção entre língua estrangeira e língua adicional, ver Jordão 2014.

fenômeno do hibridismo, que vem subverter e complicar a identidade. Segundo o autor, o hibridismo, que é a mistura entre as diferentes nacionalidades, etnias, culturas, coloca em xeque processos que tendem a conceber as identidades como fundamentalmente separadas. Silva reforça que a “identidade que se forma por meio do hibridismo não é mais integralmente nenhuma das identidades originais, embora guarde traços delas” (SILVA, 2000, p. 87)

A partir dessas colocações, transformar as identidades dos estudantes na direção de fazer com que eles se percebam como participantes desse mundo plurilíngue, e permeado por recursos multimodais que exigem novos letramentos é assumir compromissos com os educandos e contribuir com sua formação.

As Orientações Curriculares do Ensino Médio ainda reforçam a importância de “trabalhar em prol de uma ‘alfabetização’ dos alunos condizente com a sociedade em que vivem, de uma sociedade que tem suas próprias características”. Levar o aluno a estar apto não apenas para usar a língua como língua, mas de ser também um usuário que produz e compartilha informação, de ter percepção de que há outras habilidades de leitura, interpretação e comunicação além das tradicionalmente ensinadas, de ter uma capacidade de crítica de selecionar e compartilhar informações e conhecimentos necessários e úteis. Observa-se nesse documento que o conteúdo LEM idealiza a fusão da língua com o letramento digital, ao definir todas essas habilidades que caracterizam esse letramento.

A literatura atual aponta que as habilidades do letramento digital são pré-requisitos essenciais para que adolescentes e jovens possam participar de forma consciente em um ambiente digital. Não somente esses, mas os professores que trabalham com esses alunos precisam passar por um processo de alfabetização e desenvolvimento de letramento digital.

Para Gilster (1997) letramento digital é dominar ideias e não apenas saber “teclar”; afirma ainda que, desde que recursos digitais possam gerar muitas outras formas de informação, como texto, imagens, sons, uma nova forma de letramento se faz necessária, para que se possa compreender estas novas formas de representações.

Letramento digital é um termo usado desde 1990 como sendo “uma habilidade de ler e compreender informações de hipertextos ou formatos multimídias” (BAWDEN, 2008). Eshet (2002) concluiu que “letramento digital deve ser muito mais do que a habilidade de utilizar-se de recursos digitais, mas também uma forma especial de pensamento”.

Partindo desta mesma ideia, Martin e Grudziecki (2006) apontam que letramento digital é a consciência, a atitude e a habilidade dos indivíduos de acessar, gerenciar, integrar, avaliar, analisar e sintetizar recursos digitais, construir novo conhecimento, criar expressões

de mídia, e comunicar-se com outros, em contextos específicos, sendo capaz de construir uma ação social e ainda, refletir sobre esse processo (MARTIN E GRUDZIECKI, 2006).

De acordo com a visão de Becta ²(British Educational Communications and Technology Agency, 2009) sobre o que se considera ser as habilidades essenciais para o uso das TIC, ter habilidade para usar a tecnologia é:

1º: Encontrar e selecionar: saber qual informação está disponível e ser capaz de retomá-la.

2º: Organizar e processar: uso e processamento de informações em uma ampla variedade de maneiras de satisfazer as necessidades identificadas. Isto pode envolver habilidades de classificação, integração, cálculo, resumo e armazenamento.

3º: Criação: Fazendo novos produtos, como por exemplo, adaptando, aplicando, desenhando, inventando e autorando.

4º: Comunicar e colaborar: apresentar, compartilhar e transferir informações de formas adequadas para produzir resultados que informem ou engajem outras pessoas.

5º: Rever e aperfeiçoar: verificar a autenticidade, honestidade, relevância, informação precisa, com valores e julgamentos éticos. Explorar as opções, refinando e aperfeiçoando os resultados.

Essas habilidades são necessárias para o uso consciente das TIC. Por essa perspectiva, ao pedir uma pesquisa ao meu aluno, ele precisa ser capaz de encontrar e selecionar de forma adequada o assunto que está buscando, utilizando-o de forma adequada e pertinente.

Bawden (2008) apresenta a ideia de Eshet-Alkalai (2004) que descreve letramento digital como uma habilidade de sobreviver a era digital. Afirma ainda que é necessário agregar mais 5 tipos de letramentos; implica em ainda dizer que além das habilidades que Martin e Grudziecki (2006) dispõe e a definição que Gilster traz sobre letramento digital, ainda seriam acrescentados:

- foto-visual: entender representações visuais
- reprodução: o re-uso criativo de materiais já existentes
- informação: avaliar as informações que recebe e pesquisa
- “*branching*” : habilidade para ler e compreender hipermídia
- sócio-emocional: agir de forma correta e sensata no cyberspaço.

O letramento digital leva, então, a outro ponto em questão: o da participação digital. Para Hague e Williamson (2009) “ser um participante digital significa fazer uso consciente da

²BECTA era um organismo público não-departamental, financiado pelo Ministério da Educação no Reino Unido. Sua extinção se deu em abril de 2011, devido à questões políticas.

tecnologia e mídia digital em sua própria vida. Significa reconhecer como a tecnologia e as mídias oferecem oportunidades para que as pessoas participem de novos tipos de atividades sociais, vida cívica, de aprendizagem e de trabalho, e isso também significa reconhecer que a tecnologia e a mídia devem ser desafiadas e questionadas, ao invés de aceitar passivamente.” Esse é um ponto crucial e muito discutido entre os professores quando se trata de usar as TIC: o meu aluno sabe operar a tecnologia, porém, ele sabe utilizá-la de forma consciente, a favor de sua vida social e de sua aprendizagem e participação?

DISPOSITIVOS MÓVEIS

Literalmente na palma da mão, um *smartphone* vai muito além de se comunicar via voz. Atualmente, estes aparelhos desempenham um papel que qualquer computador possa realizar. Temos em mãos um mini computador, capaz de romper fronteiras geográficas, promover interações pessoais em diferentes línguas, em qualquer lugar, em qualquer momento, colocando em destaque o conceito ‘*Mobile Learning*’ ou ‘Aprendizagem com Mobilidade’. Geddes (2004) define como “a aquisição de conhecimento e habilidades por meio de tecnologia móvel em qualquer lugar e em qualquer tempo”. Assim, é possível acessar o material que será estudado antes da aula presencial acontecer, ou ainda, reforçar o conteúdo trabalhado, permitindo que as pessoas se conectem à esses materiais num momento diferente do da sala de aula presencial.

É claro que existem limitações e que precisam ser levadas em conta: conexão lenta ou inexistente, problemas operacionais com o dispositivo e, apesar de fácil acesso à compra de dispositivos móveis, ainda existe uma parcela que não os tem.

Outra limitação ao uso das TIC em sala de aula é que não há computadores ou tablets para todos os alunos, dificultando, assim, a realização das atividades e tarefas propostas. Uma forma de se contornar essa situação é permitir que os alunos utilizem seus próprios dispositivos. Esse modelo é chamado de BYOD³, ou como chamado em português, ‘Traga o seu próprio dispositivo’, permite que os alunos usem seus *smartphones* ou *tablets* para acessar conteúdo, realizar atividades com calculadoras, dicionários ou outros aplicativos que irão promover o conhecimento. Toda essa ação precisa ser planejada pelo professor, que atuará junto ao seu aluno como o mediador dessa aprendizagem.

Junto com o *smartphones*, agregam-se os aplicativos e redes sociais. Para este estudo e nesse momento, os aplicativos não serão apresentados em sua totalidade, dando uma ênfase ao uso de redes sociais. Até bem pouco tempo atrás, falar em usar uma rede social como ferramenta pedagógica seria algo extremamente impossível e fora de cogitação. Professores e alunos associavam redes sociais aos momentos de descanso e lazer. Porém, a partir de experiências e atividades propostas pelo professor para se utilizar deste gênero digital, começou-se a observar não só a sua funcionalidade para se compartilhar arquivos, aviso, tarefas, como também o compartilhamento de informações de forma mais participativa, levando o aluno a pensar a refletir além do seu espaço físico. Hoje, de qualquer lugar e por

³ Do inglês ‘Bring your own device’

meio de um *smartphone*, *tablet* (dispositivos móveis) é possível ter acesso a qualquer informação. Alunos e professores, desta forma, têm em mãos, informações detalhadas e rapidamente de um assunto que possa estar sendo discutido no momento da aula. Esse acesso pode ser também fora da sala de aula, como complementação daquele conteúdo trabalhado ou como uma forma de atrair a atenção do aluno ao que será abordado em sala.

A REDE SOCIAL FACEBOOK

O Facebook é uma rede social digital criada em 2004 por Mark Zuckerberg e três amigos da Universidade de Harvard, com o intuito de promover a interação entre alunos e professores dessa universidade. Não passado muito tempo, o Facebook foi liberado para alunos de outras universidades e, mais tarde, para o público em geral, chegando a marca de mais de 845 milhões de usuários em todo o mundo, conforme Kirkpatrick (2011) narra em seu livro.

Apesar de o seu uso ser relacionado a momentos de lazer e diversão, o Facebook já é utilizado para fins pedagógicos e acadêmicos. Phillips e Baird (2014), visualizando essa perspectiva e com o aval do Facebook, criaram um guia de como os educadores podem usar essa plataforma. Para eles, o Facebook pode aprimorar a aprendizagem dentro e fora da sala de aula. Para isso, apresentam sete maneiras com que os educadores podem utilizar o FB:

1 – Ajudar a desenvolver e seguir a política da escola sobre o facebook: seu uso, sua forma de melhorar e alcançar metas

2- Incentivar os alunos a seguir as diretrizes do Facebook: além de desenvolver e seguir a política da sua instituição de ensino em relação ao Facebook, é importante incentivar também os alunos a seguir esses diretrizes. Sugerem, ainda, que professores e equipe pedagógica promovam uma discussão sobre o comportamento on-line apropriado que se deve ter ao participar de uma rede social.

3- Permanecer atualizado sobre as configurações de segurança e privacidade no Facebook: todos tem o controle de sua própria privacidade, por isso a necessidade de conhecer como funciona e adequar corretamente em seu perfil.

4- Promover a boa cidadania no mundo digital: os alunos precisam de orientações de adultos sobre como ser educados e cordiais com os outros online e off-line.

5- Usar as páginas e os recursos de grupos para se comunicar com os alunos: o recurso “Grupos do Facebook” é um espaço *on-line* onde as pessoas podem interagir e compartilhar com outros. Dessa forma, os alunos podem trabalhar em projetos onde podem colaborar com seus colegas e também com o professor. Já as páginas permitem interagir com um grupo mais específico de participantes (poder incluir alunos e seus pais).

6- Adotar os estilos de aprendizagem digital, social, móvel e “sempre ligado” dos alunos do século 21

Os alunos, principalmente os adolescentes, estão conectados tempo todo à *internet*. Além do acesso instantâneo, o fato do professor utilizar-se do FB para complementar o

conteúdo de sua aula, é uma forma de manter os mesmos no “modo de aprendizagem” mesmo quando a aula já terminou. “Entender e incorporar essas oportunidades de aprendizagem digital em seu material didático aumentará a motivação dos alunos e aprimorará a aprendizagem, além de atender melhor às necessidades dos alunos de hoje e seus estilos de aprendizagem digital.”

7- Usar o Facebook como recurso de desenvolvimento profissional: curtir as páginas do Facebook relacionadas a sua matéria ou área de conhecimento.

A expansão tecnológica, principalmente o uso de dispositivos móveis no dia a dia das pessoas, tem promovido mudanças, as quais precisam ser pensadas também, no campo da educação. Os jovens de hoje nasceram em ambiente digital, o que levou a considerá-los “nativos digitais” (PRENSKY, 2001). Para eles, a conexão via internet está presente o tempo todo, seja para conversar com os amigos, jogar e até mesmo estudar.

Diante dessa realidade, pesquisadores têm buscado investigar as relações entre as tecnologias e seu papel na aprendizagem. Com relação ao ensino de línguas, há trabalhos com resultados positivos e pertinentes ao novo paradigma de ensino e de mundo em que se encontra o aluno de hoje em dia. Artigos e teses sobre o uso pedagógico do Facebook, encontrei pesquisas na área de ensino-aprendizagem de língua inglesa nas quais professores de língua estrangeira desenvolvem projetos envolvendo tecnologia e ensino de línguas. É sobre esses trabalhos que passo a discorrer a seguir.

Fettermann (2014) traz a pesquisa que busca integrar a utilização da rede social Facebook ao ensino presencial da língua inglesa em um curso livre de idiomas, verificando se seria possível e como se daria o desenvolvimento da comunicação dos estudantes de língua inglesa no ambiente pesquisado, considerando a abordagem comunicativa. A autora aborda a importância do educador trazer para o ambiente escolar instrumentos que instiguem a participação e a interação entre todos, se constituindo como transformador e motivador deste ambiente, concluindo que a rede social Facebook pode funcionar como um apoio dentro e fora da sala de aula.

Barcellos (2014) faz uma reflexão sobre o ensino da língua materna em uma instituição tecnológica, a partir de atividades desenvolvidas em blog e Facebook, como extensão da sala de aula. A autora defende que “não adianta inserir a tecnologia na sala de aula e, mais especificamente, as redes sociais, se não houver uma efetiva mudança na sua prática pedagógica”. A autora destaca, ainda, a importância de se conhecer os alunos. Para ela, “quando o professor sabe quais são os interesses dos jovens para os quais dá aula, ele prepara aulas mais focadas e interessantes, que facilitam a aprendizagem”. Assim, propõe que

o uso das redes sociais possa ser um espaço de compartilhamento de conteúdos, vídeos e imagens, agenda de atividades e avaliações, entre outros, afirmando, também, que a rede social e o blog favorecem a interação entre educador e educando, visto que trata-se de uma construção do conhecimento através de uma prática pedagógica dinâmica e motivadora. A autora conclui que as redes sociais caracterizam novo recurso no processo de construção do conhecimento, pois estes ambientes proporcionam mais dinamicidade, estimulam a aprendizagem colaborativa e atraem e estimulam os jovens da geração digital.

Silva (2013) apresenta uma experiência de um estudo-piloto com turmas ingressantes no curso de Letras, na disciplina de língua inglesa, que utilizam a rede social Facebook como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Afirma que “as redes sociais são ferramentas construtivistas que atendem aos objetivos de novos métodos de participação no ensino superior impactando a autonomia do estudante, contrapondo a utilização das redes sociais no ensino ao modelo de educação tradicional que é estruturado na figura central do professor e no fluxo unilateral de conteúdo”. Enfim, a autora relata que apesar de não haver muita experiência prévia em grupos no Facebook para fins pedagógicos, os alunos envolvidos no projeto mostraram-se receptivos à nova ideia. Ao término, os alunos avaliaram a experiência como válida e significativa em sua aprendizagem, mesmo destacando alguns pontos negativos.

Araújo e Leffa (2016, p.10) reuniram contribuições de pesquisadores desta área, visando “explicar as redes sociais, mostrar como elas refletem a sociedade de onde saíram e descrever as mudanças que elas podem introduzir nessa mesma sociedade”. Os organizadores do livro ressaltam que muito mais que descrever as redes sociais como elas são, é poder utilizá-las como recurso para transformar o mundo, percebendo as possibilidades pedagógicas do Facebook, incluindo uma fusão entre ensino híbrido e engajamento do aluno, autoria em rede, recursos do hipertexto, desenvolvimento da autoestima do aluno e seu empoderamento quando interage em rede.

A ESCOLA NA ERA DIGITAL

A Era da Informação, também conhecida como era digital ou era tecnológica, é o nome dado ao período que vem após a era industrial e que corresponde a todas as transformações instrumentais ocorridas após a Terceira Revolução Industrial. Nossos alunos já nasceram nessa era, manipulando tecnologia desde a tenra idade. E como será que essa tecnologia funcionaria na escola?

Primeiramente, é preciso saber e identificar quem é esse meu aluno. Acredito que ao conhecermos as características dessa geração, e também da geração que está educando esses alunos, o planejamento de aulas e as atividades ficam mais próximas de seus interesses, afetando o processo de aprendizagem.

Para entendermos que aluno é esse, vale trazer à luz autores que os retratam: geração pulegar (RHEINGOLD, 2002), geração Z (MCCRIDLE, 2011), nativos digitais (PRENSKY, 2001; PALFREY e GASSER, 2011); entre outros, conforme veremos mais à frente. Conceitos sobre Identidade também serão explorados a partir de autores como SILVA (2000), BAUMAN (2001), MARZARI (2014).

Don Tapscott (2010) foi um dos primeiros autores a investigar o comportamento da geração Y até chegar na de hoje, geração Z. Ele nomeia a Geração Y também como geração Internet e Geração do Milênio (pessoas nascidas em 1977 a 1997). Nesta geração aconteceu a ascensão e a evolução do computador, da internet e de diversas outras tecnologias digitais; afirma ainda, que se “você entender a Geração Y, entenderá o futuro” (TAPSCOTT 2010, p.21)

McCrindle (2011) chama de Geração Z as pessoas nascidas a partir de 1990. São também chamados de Zs, Zees or Zeds. A denominação teria derivado do termo “zapear”, ou seja, utilizar simultaneamente várias tecnologias, aplicativos, programas. Uma das características dessa geração é a ansiedade ou imediatismo, uma vez que tudo deve ser feito rapidamente e apresentar resultados rápidos (assim como são as informações que vem da internet).

Ainda segundo McCrindle, esta é uma geração de jovens “conectados” por meio das mídias e do mundo virtual, possuem características em comum com a geração anterior (Geração Y) como serem motivados, entusiasmados, comunicativos e acolhedores, expansivos e relacionais, porém em um grau mais elevado e em uma mente rápida e diversa, que não conhece um mundo sem tecnologia e sem acesso rápido à informação.

Howe e Strauss (2000) denominam Millennials como geração que tem uma visão positiva das tecnologias, confiantes nas suas competências para as utilizar e para encontrar informações. Tendem a estar muito ligados ao visual, executam várias tarefas simultaneamente e tendem a cansar-se rapidamente das formas de comunicação tradicionais. Prensky (2001) também afirma que os “nativos digitais” (denominação que afere a essa geração) são a geração de multitarefa e que estão “acostumados a obter informações de forma rápida e a interagir com diversas mídias ao mesmo tempo”.

Monereo (2004) também considera esta geração como a que processa a informação e aborda a resolução de problemas diferentemente e, de forma radical, daquela que cresceu com textos impressos. Acredita, ainda que precisam ser educados de forma a estarem preparados para tirar o máximo proveito da grande quantidade de informação que podem obter das tecnologias.

Com relação à geração Z ou Geração Next, Tapscott afirma, ainda, que essa geração pensa de forma diferente das gerações anteriores, tem uma elevada autoestima e uma personalidade que aceita a diversidade, curiosidade e autoconfiança. Para Tapscott, é o primeiro caso de uma geração que está crescendo com conexões cerebrais diferentes das da geração anterior. Dessa forma, acredita que os integrantes dessa geração “processam informações e se comportam de maneira diferente porque de fato desenvolveram cérebros funcionalmente diferentes dos de seus pais” (TAPSCOTT, 2010, p.42).

Esse modo de pensar, conhecer, aprender está inserido num momento histórico que Bauman (2001) designou de “Modernidade Líquida” para se referir a uma sociedade caracterizada pela incerteza e risco, na qual nada pode ser previsto, tornando o longo-prazo sem sentido. Para o autor, os indivíduos estão em busca de satisfação imediata, objetivos temporários e aquisição de objetos ou consumo de serviços. Ser parte da sociedade de consumo tornou-se para muitos uma fonte de significado e identidade. Esse perfil da geração Y e Z, e o modo como se relacionam, vem moldando novas identidades.

Para Silva (2000) identidade e diferença não podem estar isolados, uma vez que estão em uma relação de interdependência e estão relacionadas às formas pelas quais a sociedade produz e utiliza classificações, além de produzir e reproduzir a identidade na linguagem. Leffa (2007) postula que a escola reproduz o pensamento da sociedade quando se afirma que na escola pública não se aprende Língua Inglesa. Dessa forma, o aprendiz assume a identidade de “não-aprendente”, ou, participa de um processo de autoexclusão da língua estrangeira, passa a desempenhar essa identidade de não-usuário de uma comunidade de falantes de língua estrangeira (inglesa, no caso). Para fugir de rotulações, Silva aponta outro

conceito: identidade e diferença como performatividade. De acordo com o autor, “o conceito de performatividade desloca a ênfase na identidade como descrição, como aquilo que é, para a ideia de tornar-se, para uma concepção da identidade como movimento e transformação.” É o que Silva (2000, p. 100) sugere:

estimular, em matéria de identidade, o impensado e o arriscado, o inexplorado e o ambíguo, em vez do consensual e do assegurado, do conhecido e do assentado. Favorecer, enfim, toda experimentação que torne difícil o retorno do eu e do nós ao idêntico.

Assim, argumento que para deixar para trás o lugar de auto-exclusão, o professor pode promover atividades que proporcionem aos alunos “experimental” a identidade de falante do inglês, fazendo com que os alunos deixem aquela identidade de quem não sabe a língua e adotem a identidade de usuário de LI.

O PROFESSOR E A COMUNIDADE ESCOLAR

Mauri e Onrubia (2010) acreditam que os professores, dentro da integração das TIC no processo de ensino e aprendizagem, devem aprender a dominar e a valorizar não só um novo instrumento ou um novo sistema, mas uma nova cultura de aprendizagem.

Warschauer (2002) também afirma a necessidade dos professores serem capazes de planejar, adaptar e utilizar as tecnologias de forma apropriada ao seu contexto local. O autor traz ainda o conceito de autonomia do aprendiz, seja esse aprendiz o aluno ou o professor, com habilidade para desenvolver, explorar, avaliar e adaptar as novas tecnologias.

O professor precisa estar atento às características de seus alunos e do momento histórico em que ambos se encontram. E, dentro de sua prática de trabalho, precisa conhecer as linguagens digitais que permeiam os seus alunos e promover uma integração desses elementos em seu cotidiano escolar. Concordando com a fala de Freitas (2010) é preciso que professores e alunos se “apropriem de forma crítica e criativa da tecnologia, dando-lhe significados e funções, em vez de consumi-la passivamente”, ou seja, o professor precisa se preparar e se adequar à novas tecnologia.

Para Prensky (2001), os professores seriam os imigrantes digitais, ou seja, aquelas pessoas que não nasceram em um mundo digital, mas que estão vindo do “analógico para a era digitalizada”, que estão se adaptando ao ambiente, porém, sem deixar de lado o seu “sotaque”, ou como Prensky mesmo afirma, “sem deixar o seu pé no passado”:

O “sotaque do imigrante digital” pode ser visto em coisas como recorrer a Internet para buscar informação em segundo lugar, e não em um primeiro momento, ou em ler o manual de um programa ao invés de assumir que o próprio programa vai nos ensinar a usá-lo. As pessoas mais velhas se socializaram de uma forma diferente de seus filhos, e estão em processo de aprendizagem de uma nova língua. E uma língua aprendida mais tarde, os cientistas confirmam, vai para uma parte diferente do cérebro (PRENSKY, 2001, p. 2)

Apesar de encontrar muitas pesquisas envolvendo professores e seus ambientes escolares, ainda está longe o uso de internet e sua gama de elementos no ensino de línguas. O choque de gerações ainda constitui uma barreira no uso das novas tecnologias no ensino e aprendizagem. O Relatório “Inovações tecnológicas na educação: contribuições para gestores públicos” de julho de 2014, organizado pelo movimento ‘Todos pela Educação’ e Instituto Inspirare traz que, apesar de toda a transformação que as novas tecnologias promoveram no mundo moderno (as tecnologias digitais transformaram as relações, os sistemas de produção e as formas de geração e circulação do conhecimento), a escola ainda não mudou. Como afirmam (p.3):

Há ainda um descolamento entre a realidade vivida pelo aluno, intensamente mediada pelas tecnologias, e aquela que ele encontra na escola, o que gera desinteresse, desmotivação e, conseqüentemente, altos índices de evasão. Essa situação compromete ainda o desenvolvimento do país, que não consegue preparar profissionais e cidadãos para lidar com os desafios da atualidade. Também a educação brasileira perde a oportunidade de incorporar essas novas alternativas para resolver antigos problemas.

Demo (2008, p.13) afirma que a fluência tecnológica é uma condição fundamental para o trabalho docente e que o papel do professor seria o de incluir a habilidade de fazer das tecnologias meio de aprendizagem, e não o fim de si mesmas. Educar o aluno para a pesquisa e elaborar na internet e não apenas copiar. É fazer da internet “a plataforma mais à mão do manejo crítico e autocrítico da informação”, é sendo um professor autor para forjar alunos também autores.

Os professores sabem da importância e da necessidade de inserir as novas tecnologias no trabalho de sua disciplina, porém, alguns sentem medo e receio por ainda não estarem seguros em utilizá-los. Internet oferecida pelas escolas ainda são de “baixa velocidade” e os equipamentos, como tablets e computadores escassos. Todo esse contexto leva ao não uso dessa tecnologia.

Diante das características levantadas de quem é o meu aluno e de quem é o professor, construí um quadro comparativo em que se apontam potenciais contradições entre os alunos dessa geração e professores.

Quadro 1 - Denominações e características dos alunos e professores.

Características dos alunos geração Y e Z	Contradição com professores geração X
- visão positiva das tecnologias, confiantes nas suas competências para utilizá-las e para encontrar informações. Tendem a estar muito ligados ao visual, executam várias tarefas simultaneamente e tendem a cansar-se rapidamente das formas de comunicação tradicionais	Visão negativa das tecnologias; Ênfase em ensino com textos verbais; Uma tarefa de cada vez; formas de comunicação tradicionais
- tem uma elevada autoestima e uma personalidade que aceita a diversidade, curiosidade e autoconfiança.	Evita incertezas e novidades.
- pensa e processa informações de forma diferente e sua familiaridade com a linguagem digital faz com que seja para eles como uma segunda língua. - Multitarefa	Não domina a linguagem digital
-compartilham suas informações, pensamentos e desejos, tornando-os públicos, postando diretamente em redes sociais; inovadores e ativistas.	Valoriza a privacidade; restringe o conteúdo ao tempo e espaço da sala de aula.
- com aptidão em escrever e enviar mensagens usando apenas os polegares.	Não domina as ferramentas digitais
- cidadão virtual, que sabe zapear, utilizar várias tecnologias ao mesmo tempo	Utiliza uma tecnologia por vez
- processa a informação e aborda a resolução de	Resolvem problemas de maneira tradicional

problemas diferentemente e, de forma radical, daquela que cresceu com textos escritos.	
- competente com as tecnologias, tem elevadas expectativas das TIC e multimídias, preferem sistemas interativos, não são consumidores passivos de informação. Preferem as formas digitais de comunicação e a informação visual ao texto.	Dificuldade em lidar com equipamentos multimídias

Fonte: o próprio autor

Este quadro é uma tentativa de delinear possíveis tensões que podem estar presentes na escola da atualidade. Não é uma generalização, mas sim um paralelo criado para refletir sobre possíveis tensões relativas às diferentes gerações em suas relações com as tecnologias que podem afetar o que acontece em sala de aula.

METODOLOGIA

Este estudo surgiu de uma “inquietação”, uma busca por um processo de ensino e aprendizagem que promovesse o engajamento dos alunos a partir das mediações oferecidas por mim como professora, portanto, caracterizando-se como sendo pesquisa-ação. De acordo com Motta- Roth e Hendges (2010) o método de pesquisa-ação traz a possibilidade da

“participação dos membros da comunidade estudada, ao longo da pesquisa, na análise e interpretação dos dados, de modo que os resultados possam influenciar a comunidade e cause resultados como propostas de soluções para problemas detectados.”

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos. Por esta perspectiva, planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação (TRIPP, 2005). Com base nessas colocações, posso considerar esse processo investigativo como uma experiência de pesquisa-ação.

Essa atividade foi planejada com o intuito de promover uma mudança, uma transformação na forma de aprender e usar a língua Inglesa. Assim, para compreender e analisar o uso de novas tecnologias em contexto de ensino de LI e a apropriação de Letramento digital em alunos adolescentes e jovens, foi adotado o referencial teórico-metodológico da Teoria da atividade.

A Teoria da Atividade (TA) será usada para descrever a nova atividade, evidenciar as transformações que ela promoveu e o modo como as tensões foram trabalhadas nesta nova atividade (o projeto How I feel my school).

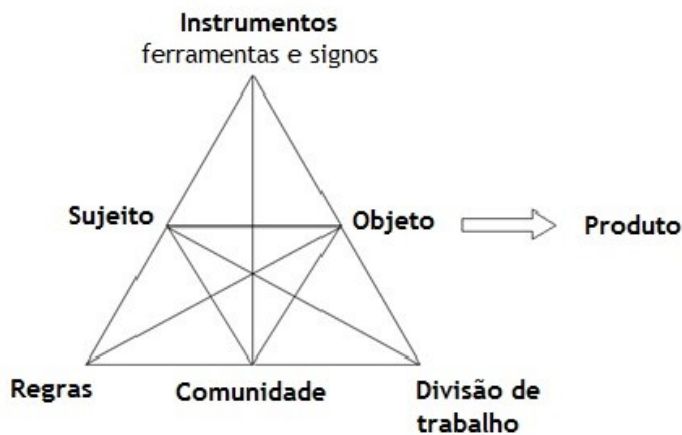
A TA compreende uma “abordagem interdisciplinar às ciências humanas cuja origem remonta à escola de psicologia histórico-cultural russa iniciada por Vygotsky, Leontiev e Luria no início do século XX” (ENGSTRÖM, 1999). Assim, na Teoria da Atividade, a atividade em si é a unidade de análise. E uma atividade é composta por Sujeito (pessoa ou grupo de pessoas engajadas em uma atividade), Objeto (é realizada pelo sujeito e motiva a atividade), Ações (processos que devem ser tomados para se alcançar o objeto) e Operações (condição em que a ação está sendo realizada) (LEONT’EV, 1974 apud NARDI, 1995). Também é mediada por Artefatos (instrumentos como linguagem, imagens, máquinas) ou seja, artefatos que fazem a mediação entre o sujeito e o objeto em uma atividade. Nesse

artigo, utilizarei a Teoria da Atividade na versão de Engeström (1999). Heemann (2004, p. 59) sintetiza que:

A partir do conceito original de Vygotsky para a relação mediada entre o sujeito e o objeto, Engeström introduziu uma versão expandida do modelo triangular da atividade para incorporar os aspectos sócio-culturais: um modelo que pudesse refletir a natureza tanto coletiva quanto colaborativa da atividade humana. Engeström também ampliou o trabalho de Leontiev pela incorporação do sujeito – representando aqueles engajados na realização da atividade – e da divisão do trabalho – representando as diversas responsabilidades daqueles engajados na atividade)

O triângulo abaixo demonstra como esses elementos estão estruturados:

Figura 1 - Estrutura do sistema da atividade humana, adaptado



Embora o termo “contexto escolar” seja empregado sem que os autores se ocupem de informar o que isso signifique, Nardi (1995) afirma que o contexto é tudo que envolve a atividade em si. Situando essa proposição em meu estudo, a atividade envolve o local, os alunos, os professores, as ferramentas utilizadas, a comunidade escolar, as regras e a organização do trabalho. Essa caracterização do contexto reconhece e dá valor ao papel de artefatos na relação entre sujeito e objeto e reconhece que a atividade pressupõe regras e divisão de trabalho. É uma perspectiva de contexto que vai além de determinar condição sócio-econômica-cultural dos alunos. Ortenzi (2007, p.75) conclui que “apresentar um contexto dessa perspectiva significa dar conta de relatar não apenas uma situação, mas também de buscar reconstruir o percurso histórico de sua constituição”. Então, para que eu possa compreender esse contexto, preciso, também, compreender quem são os Sujeitos, os Mediadores, o Objeto e as Contradições que envolvem esse processo.

Para Engeström (1999), contradições não são problemas e conflitos, mas sim tensões historicamente acumuladas dentro e entre os elementos dos sistemas de atividade. Assim, quando um sistema de atividade adota um novo elemento (aqui no caso desse estudo, dispositivos móveis e redes sociais), isso leva a outra contradição, onde elementos antigos se chocam com os elementos novos. Apesar dessas contradições gerarem conflitos, isso colabora em buscas de novas tentativas para mudar a atividade. Ortenzi (2007, p. 64) explica que as contradições movem o desenvolvimento e geram as transformações na atividade.

As tensões que identifiquei em meu contexto escolar situavam-se a) entre os sujeitos alunos e os professores, seus mediadores: a alunos da geração Z em contradição com professores da geração X; b) na regra de uso pedagógico dos dispositivos móveis: ainda que autorizados com essa finalidade, não havia registros de que estivessem sendo empregados nas atividades de ensino-aprendizagem; c) no objeto da atividade, com aulas de língua inglesa com baixo engajamento e conteúdos estruturais pouco significativos para os alunos, em dissonância com orientações curriculares locais e nacionais.

Buscando distanciar-me de aulas convencionais, organizei uma proposta de atividade onde pudesse trabalhar a língua inglesa e utilizar dispositivos móveis, como *tablets* e *smartphones*. Escolhi a rede social digital Facebook para as postagens dos alunos devido ao seu alcance e sua utilização pelos estudantes. Poderia ter escolhido plataformas semelhantes, específicas para a educação, porém o fato do aluno ter que se conectar especificamente na plataforma para acessar as informações, fez-me desistir, nesse momento, de utilizá-las, visto que já deixam o Facebook logado em seus dispositivos.

Meishar-Tal, Kurtz e Pieterse (2012) e Cerdas e Planas (2011) discorrem sobre as vantagens e desvantagens de se utilizar essa rede social. Os primeiros autores destacam algumas características, como do participante não precisar de uma conta a mais, a de criação e compartilhamento de conteúdos, proporcionando espaços de autonomia e de autoria sobre o processo de ensino - aprendizagem. Nesse caso, o Facebook não se torna apenas um mero repositório de conteúdo, pois a forma como é desenvolvido faz com que a interação seja inerente ao conteúdo postado. Destacam como ponto negativo a ausência de ferramentas de avaliação, sugerindo então que se combine o uso do grupo do Facebook com Google docs ou outra ferramenta que permita essa coleta de informações. Para Cerdas e Planas os pontos fortes são: simplicidade e velocidade na criação e administração de um grupo; simplicidade no uso das ferramentas da rede; possibilidade de marcação de imagens, envio de mensagens e conversas (chat); alto nível de conectividade externa; capacidade de expansão interna; características de *microblogging* e *lifestreaming*; um poderoso suporte para aprendizagem

usando recursos móveis. Como pontos fracos, apontam a presença de “barulhos” e elementos que distraem os usuários; a organização das informações por comentário no mural; a falta de um sistema que permita marcar (*tagging*), filtrar, encontrar e organizar informação; entre outros. Afirmam, ainda, quanto aos aspectos pedagógicos, que o Facebook promove uma cultura de comunidade virtual e aprendizagem social, onde o objetivo é criar experiência compartilhada e não apenas uma experiência que é compartilhada; que o Facebook apoia abordagens inovadoras de aprendizagem, promovendo aprendizagem informal, colaborativa, permitindo que os membros permaneçam em contato uns com os outros após completar a ação educativa.

As turmas escolhidas para desenvolver este trabalho eram 2 turmas do 2º ano do Ensino Médio, com 30 alunos cada, de um colégio público da cidade de Londrina-PR, onde atuo como professora de Língua Inglesa há 10 anos.

Diante desses pontos, planejei o projeto HIFMS com os seguintes passos, com o foco sempre no uso da LI:

Passo 1: Criar um grupo no Facebook

Passo 2: Utilizando um dispositivo móvel, fotografar partes/aspectos da escola que mais chamassem a atenção;

Passo 3: Fazer as postagens das fotos no grupo e escrever a descrição em inglês;

Passo 4: Comentar, ao menos, 3 postagens

Passo 5: Após postagens e comentários, o professor deverá elencar as dificuldades ortográficas e gramaticais para um trabalho de reestruturação em sala de aula.

O projeto, em si, foi desenvolvido no 3º bimestre letivo do ano de 2013. A princípio, a criação do grupo no Facebook era apenas com o intuito de realizar essa proposta. Porém, a utilização dessa ferramenta possibilitou também a interação entre professores e alunos desta mesma turma.

A coleta de dados deu-se com ‘*printscreens*’ de cada postagem realizada no grupo da turma no Facebook. Cada postagem foi identificada com uma palavra-chave, classificada e analisada dentro de asserções criadas a partir dos elementos que compõem a Teoria da Atividade e de categorias advindas do conceito de Letramento Digital. Dada a natureza da atividade que exigia a postagem de imagem e comentários, foram enfocadas as escolhas foto-visuais e léxico-gramaticais.

O sobrenome e a foto dos alunos foram apagados dos ‘*printcreens*’ para proteger a identidade de cada um, tomando, assim, um cuidado ético em não expor o aluno ou o

professor. O quadro abaixo apresenta os instrumentos de coleta relacionados aos objetivos do trabalho:

Quadro 2 - Instrumentos de coleta e objetivos do trabalho

Objetivo	Procedimento	Instrumentos
Verificar em que medida a atividade HIFMS reorganizou a prática escolar	Descrever a nova atividade criada pelo projeto HIFMS: seus sujeitos, seu objeto, suas ferramentas e sua divisão de trabalho;	Relatos da pesquisadora, postagens dos alunos;
Verificar em que medida a atividade favoreceu o engajamento dos alunos, o letramento digital e aprendizado de língua inglesa de alunos do ensino médio.	Analisar o resultado da atividade a partir das postagens e comentários.	Registro de Postagens e comentários

Fonte: o próprio autor

A partir, então, de conceitos de letramento digital, redes sociais e a definição do contexto, do aluno, do professor e do objeto que envolve este estudo, passo à seção de análise e discussão dos resultados.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, irei apresentar os resultados da análise das postagens, que serão organizadas a partir de 5 asserções. Essas asserções correspondem aos elementos que compõem a estrutura do sistema da atividade humana, a saber: sujeito, objeto, ferramentas, divisão de trabalho, regras e comunidade, e aos resultados em termos do desenvolvimento do letramento digital.

1- O Projeto HIFMS proporcionou a experimentação de identidades

Para Silva (2000) as identidades nacionais são constituídas pela língua e pela construção de símbolos nacionais, como hinos, bandeiras, brasões. Ao recorrer ao um símbolo de identidade nacional, utilizando a LI para descrever a postagem, promovem, assim, um cruzamento de fronteiras.

Figura 2 - Flags



Na postagem Flags, a identidade de brasileiro é produzida pelo recurso foto-visual a um símbolo nacional (a bandeira) presente na escola. Além disso, a aluna recontextualiza e

traduz, para o inglês, o hino nacional brasileiro. A postagem deflagrou 7 comentários, nos quais se reforça essa identidade, evidente no uso de pronomes possessivos (*our* homeland; *my* country) e dos verbos “Like” e “Love”, de conotação afetiva.

Não somente a identidade nacional, mas a identificação com a escola se manifestam nas postagens, como se observa na figura 3 que reproduz uma postagem do pátio interno da escola.

Figura 3 - Paintings

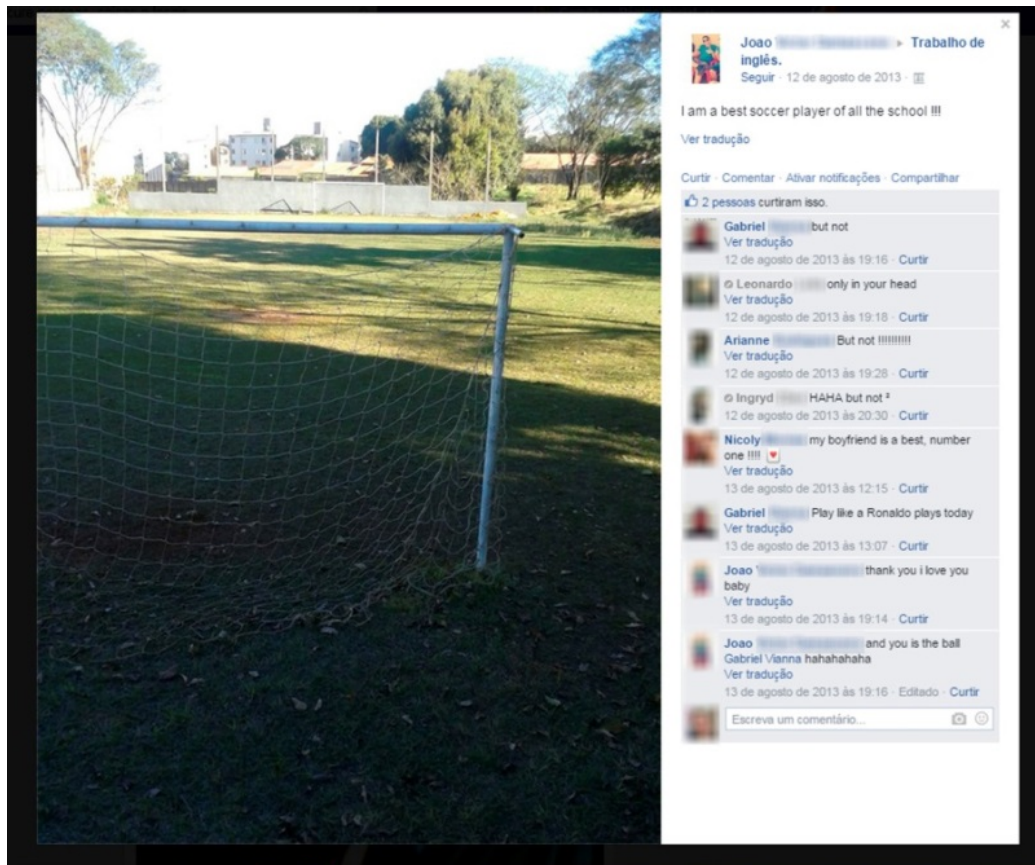


Na postagem “*Paintings*” o sentimento de pertencimento à escola é evidente. Ao retratar a escola, os alunos deixam muito claro que fazem parte daquele contexto, podendo modifica-lo não apenas com suas atitudes, mas também com construções físicas, como os quadros pintados por eles que emolduram a escola (atividade promovida pela professora de Artes).

Identidade, segundo Silva (2000) não é estável, individual, mas constrói-se ao longo de um processo de discursos, práticas e costumes sociais, passando por mudanças e transformações ao longo do tempo. Ao pedir que os alunos postassem e comentassem apenas

Ao analisar as postagens, é visível que os alunos mobilizaram conhecimentos e, mesmo tendo que se apoiar em recursos como dicionários ou tradutores online, compreendem e buscam usar a língua alvo em questão, conforme se observa na postagem reproduzida abaixo:

Figura 5 - Soccer player



Apesar de utilizarem-se da Língua Inglesa cometendo o que poderia ser considerado como erros gramaticais, os alunos interagem utilizando a língua alvo e realizando uma performance de usuários desta língua. O aluno João (figura 5), por exemplo, ao se referir ao colega dizendo-lhe que a “bola” seria ele (*and you is the ball*), utilizou-se do verbo *to be* de forma inadequada.

Conforme apontado por Silva (2000, p. 92) a performatividade assume uma concepção de identidade como movimento e transformação. A postagem acima demonstra que os alunos não dependem de conhecimento avançado da língua para colocarem em movimento uma identidade de falantes de inglês.

2- O Projeto HIFMS proporcionou apropriação subjetiva da Língua Inglesa

As OCEM apregoam o que o ensino de Língua Inglesa prepare o aluno para a comunicação em LE em contextos significativos. Ao propor essa atividade, levei em conta o conhecimento prévio do meu aluno, conhecimento tanto voltado à língua em si quanto ao seu contexto sociocultural. E ainda como propõem as OCEM, o ponto de partida não foram estruturas gramaticais, mas sim o contexto de uso (diálogo em rede social, utilizando dispositivos móveis). A atividade consistia em falar da escola na perspectiva pessoal do aluno, de seus sentimentos, conforme sugere o título do projeto *How I feel my school*.

Na postagem “*True Friends*” a aluna demonstra, em sua perspectiva, que a escola é um lugar de se fazer amigos verdadeiros:

Figura 6 - True Friends



A aluna Lorena, através de um autorretrato, faz uma escolha foto-visual onde focaliza a si mesma e a sua amiga no “*close*” dado em seus pés. Ao fazer uma escolha pronominal

“we”, reforça sua subjetividade ao falar de si no contexto da escola. Nos sete comentários que seguem à postagem, o uso da LI é mesclado com o uso de recursos tipográficos específicos de contextos digitais, como por exemplos, a sigla LOL (*laughing out loud*) e os símbolos ^^ (que significa ‘sombrancelhas levantadas, salientes). Esses símbolos são muito utilizados em redes sociais, pois são formas de expressar sentimentos por meio de símbolos e imagens. Foi observado, também, expressões de afeto, cujo sentidos foram construídos através de escolhas lexicais, como por exemplo, “*love u girls!!!^^*”.

A postagem “Goiabinha” reproduzida na figura 7 evidencia, mais uma vez, o uso de habilidades foto-visuais para evidenciar essa apropriação subjetiva da L.

Figura 7 - Goiabinha



A escolha foto-visual é uma produção em que as próprias alunas estão na foto com algo que apreciam na escola. Ao usar o pronome objeto “me”, a aluna Bruna reforça uma motivação pessoal: “*Give me a reason to go to school: Goiabinha!*”. Os comentários feitos

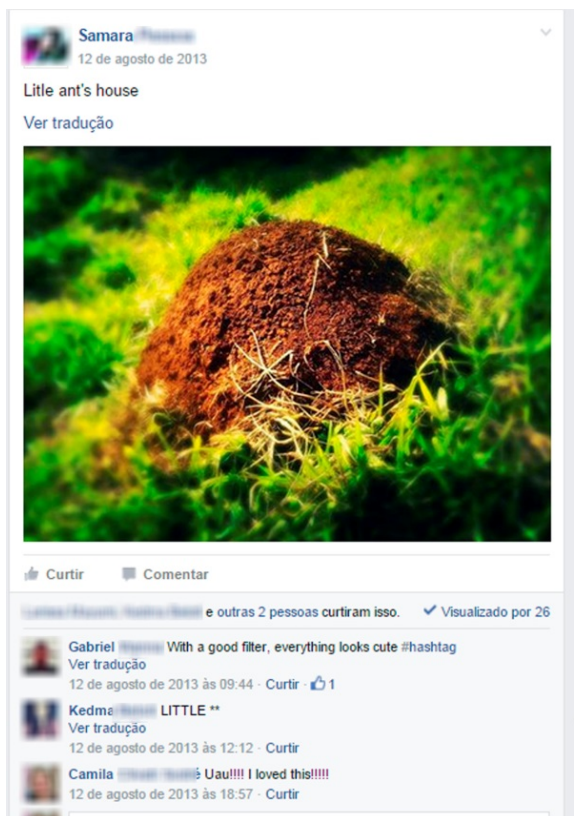
na postagem também evidenciam a subjetividade e o emocional ao escolher, por exemplo, o adjetivo “*awesome*” para justificar o dia na escola (*Today was an awesome day!*) e o adjetivo “*delicious*”, utilizado em vários comentários reforçando a ideia positiva que a imagem da postagem remete. O verbo *Love* é mais uma vez utilizado nesta postagem.

3- O Projeto HIFMS proporcionou ações colaborativas e reposicionamento nos papéis de professor e aluno

Uma atividade, de acordo com a Teoria da Atividade, compreende o engajamento de um sujeito com um objeto, numa relação mediada por ferramentas, regras, comunidade e divisão de trabalho. Nesse projeto, a escolha de conteúdo não ficou apenas centrada no professor. Os alunos tinham autonomia para não só para escolher, como para ajudar e corrigir colegas.

Na postagem reproduzida na figura 8 a aluna Samara acompanha a imagem do formigueiro de uma descrição: “Little ant’s house”:

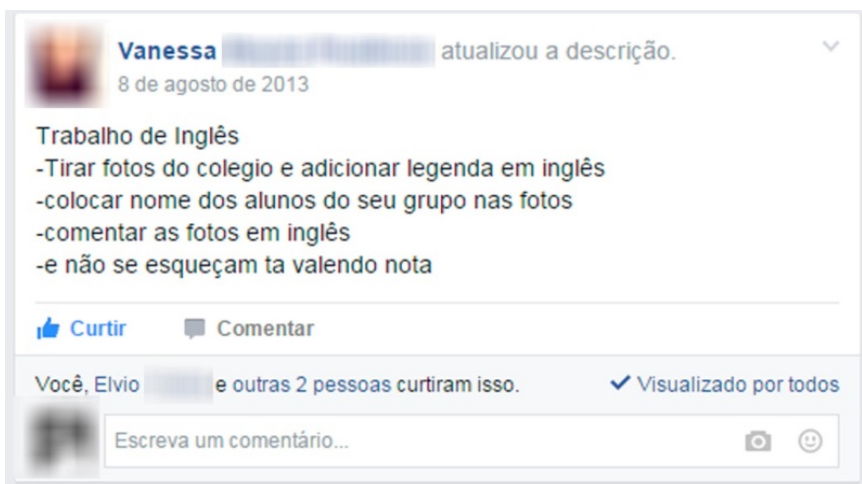
Figura 8 - Ant’s house



A postagem recebe três comentários. Os comentários de Camila e Gabriel enfatizam a qualidade da fotografia, valorizando a produção foto-visual. Por sua vez, a aluna Kedma concentra-se na grafia incorreta da palavra “*Little*” e realiza um procedimento de correção, que tradicionalmente cabe ao professor, mas o faz de um modo próprio do meio digital, que é a reescrita correta acompanhado do uso dos asteriscos.

As regras, de acordo com a Teoria da Atividade, mostram que em uma comunidade há convenções, práticas de trabalho que influenciam a atividade que está sendo desenvolvida. Ao utilizar os dispositivos móveis e propor uma atividade que utilizaria rede social, a regra geral de uso pedagógico do dispositivo móvel foi estabelecida. A partir daí, os alunos passaram a mediar a atividade também reconhecendo o uso dessa regra. A aluna *Vanessa*, por já ser a presidente de sala, passou a ser também a mediadora do grupo, onde lembrava e orientava os colegas sobre a atividade, como notamos na figura 9:

Figura 9 - Mediação



Nesse caso, a aluna parece ter utilizado a língua materna para que ficasse claro o que havia sido estabelecido na atividade. Embora isso possa representar um descumprimento da regra de usar apenas a LI, ele se dá em função de uma instrução, mediação própria de professores, e não ao realizar a postagem sobre a escola, como foi pedido que fizessem em seu papel de alunos. Essa mediação ilustra, portanto, uma modificação na divisão de trabalho e conseqüente posicionamento no papel de professor e aluno.

4- O Projeto HIFMS proporcionou a disseminação da inovação tecnológica na comunidade

Em 2014 apresentei aos meus colegas de escola o Projeto HIFMS, durante uma reunião pedagógica de início de ano. Percebi que houve uma reação positiva do trabalho desenvolvido, mas um desdobramento inspirado nessa iniciativa, evidenciou de forma mais concreta essa percepção. A professora de Arte⁴ realizou uma atividade envolvendo música e fotografia (conteúdos que fazem parte dessa disciplina). Com o título “Uma conversa entre a música e a fotografia”, a professora orientou que a atividade fosse realizada individualmente, observando os seguintes passos: 1- Tirar uma foto (de autoria própria) com tema livre; 2- Criar uma legenda na foto que deveria ser parte de uma música (citar o cantor e caso a música fosse em língua estrangeira, colocar a tradução também); 3- Cada aluno deveria fazer um comentário na foto de três colegas, sendo que esse comentário também deveria ser um trecho de uma música. A figura 10 reproduz uma postagem feita por uma aluna para a disciplina de Artes:

Figura 10 - Flores e música



⁴ Projeto desenvolvido pela prof. Heloisa Benatti Proetti, professora na rede estadual de ensino do Estado do Paraná desde 1992.

A avaliação feita pela professora sobre a atividade que desenvolveu é que a mesma promoveu uma participação de praticamente 100% dos alunos da turma, colaboração e respeito pela publicação do colega e o uso consciente e pedagógico do celular e da rede social. Essa atividade trouxe, ainda, para a comunidade escolar uma oportunidade de olhar para a tecnologia de uma outra forma, de perceber que, com planejamento e conhecimento de ferramentas tecnológicas, é possível desenvolver uma aprendizagem efetiva.

5- O Projeto HIFMS proporcionou o desenvolvimento de habilidades de letramento digital

Hague e Williamson (2009) compilaram cinco dimensões do Letramento Digital. São elas:

- 1- Operacional: fazer uso da linguagem
- 2- Cultural: habilidade de dar sentido a contextos específicos – nas postagens apresentadas, tivemos várias demonstrações de sua cultura ou elementos que fazem parte do seu cotidiano.
- 3- Crítica: envolve o contexto e a relação o sujeito com a sua comunidade e construção de conhecimentos.
- 4- Criatividade: é a habilidade de produzir conteúdos com sentido e engajados para a sua comunidade
- 5- Colaborativa: comunicar, interagir e trabalhar com o outro, compartilhando ideias e promovendo conhecimento –

Em todas as postagens analisadas anteriormente, é possível reconhecer as dimensões operacional e colaborativa quando os alunos foram capazes de se comunicar, interagir e trabalhar com os demais através da LI, utilizando seus conhecimentos já adquiridos e buscando novas formas de comunicação.

Com relação à dimensão cultural, nas postagens apresentadas há várias evidências de que os alunos estão dando sentido ao seu contexto específico, destacando elementos que fazem parte do seu cotidiano, conforme ilustra a postagem do pão de queijo reproduzida na figura 11.

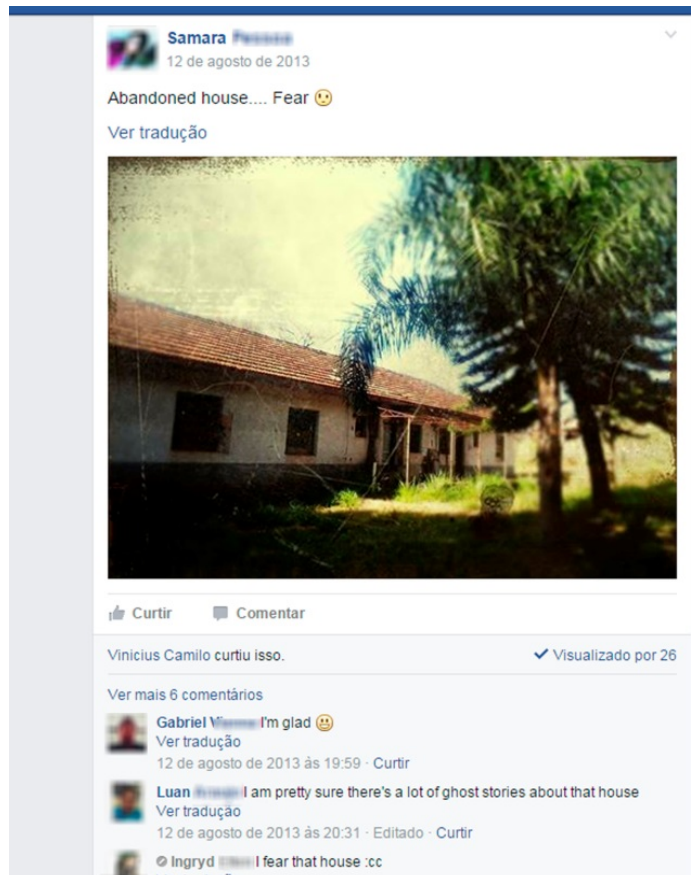
Figura 11 - Cheese bread



Como vemos nesta postagem, os alunos estabelecem uma relação de argumentação com base na foto e comentário feito pela aluna Natalia, articulando as habilidades de letramento digital: Nos onze comentários dados à postagem, a partir da escolha foto-visual, os alunos utilizam-se, além das marcas tipográficas digitais para expressar o sentimento a respeito do assunto, de escolhas léxicas, como “*The best*”, “*So delicious*”, “*I love*”. Os alunos passam a dar sentido ao contexto que vivem, utilizam a língua alvo e desempenham uma função colaborativa em relação ao outro, quando promovem a interação respeitando o “espaço” do outro.

Também se evidenciaram as dimensões crítica e de criatividade, quando os alunos puseram em foco seu olhar crítico sobre alguns espaços escolares, como o casarão reproduzido na figura 12.

Figura 12 – Abandoned House



A escolha foto-visual valeu-se do recurso de envelhecimento da foto para construir o sentido de um lugar sombrio e abandonado, de uma construção não utilizada há tempos na escola. Já as escolhas lexicais remetem a sentimento de medo, exceto por um aluno que aprecia o local, sugerindo não ser um espaço que adequado para fazer parte de um ambiente escolar.

Sintetizo os resultados da análise no quadro abaixo:

Título da postagem	Letramento digital	Conteúdo	Escolhas léxico-gramaticais e tipográficas	Escolhas foto-visuais
Flags (figura 2)	Construir novos conhecimentos; Avaliar e analisar	Identidade de brasileiro;	-Uso de trecho do hino nacional brasileiro traduzido para o inglês -Verbos de conteúdo afetivo - love -Pronomes possessivos – My country	Pavilhão das bandeiras
Paintings (figura 3)	Apresentar, compartilhar e transferir produtos e informações em formatos adequados a fim de informar, persuadir ou engajar outras pessoas	Pertencimento à escola	Adjetivos de apreciação com conotação positiva (beautiful)	Pinturas feitas pelos próprios alunos expostas no pátio interno da escola
Time to learn (figura 4)	Consciência, atitude e habilidade	Auto-exclusão	-Uso da língua portuguesa -Referência ao Google tradutor	-----
Soccer player (figura 5)	Modelling: modelagem, visualização e experiências da vida real para aprofundar conhecimentos e conceitos; Gerenciar e integrar	Performatividade	- Apoia-se em ferramentas como Google tradutor e o par com mais conhecimento de LI; - Valores	Campo de futebol
True friends (figura 6)	-Apresentar, compartilhar e transferir produtos e informações em formatos adequados a fim de informar, persuadir ou engajar outras pessoas - Comunicar-se com outros em contexto específico;	Subjetividade: aspecto afetivo/emocional: amizade, amor e respeito	-Pronomes de primeira pessoa -Verbos de conteúdo afetivo - love - Sigla LOL (laughing out loud) Símbolos ^^	Autorretrato
Título da postagem	Letramento digital	Conteúdo	Escolhas léxico-gramaticais e	Escolhas foto-visuais

			tipográficas	
Goiabinha (figura 7)	Criar expressões midiáticas	Subjetividade: falar de si, motivação pessoal	- Pronomes de primeira pessoa - Verbos de conteúdo afetivo – love - Adjetivos	Lanche oferecido pela escola
Ant's house (figura 8)	Construir novos conhecimentos	- Quebra de regras - Mediação	- Léxico	Formigueiro
Mediação (figura 9)	Comunicar-se com outros em contexto específico	- Mediação	-----	-----
Flores e música (figura 10)	-Apresentar, compartilhar e transferir produtos e informações em formatos adequados a fim de informar, persuadir ou engajar outras pessoas	- Envolvimento da comunidade	-----	Flores
Abandoned House(figura 11)	- Consciência, atitude e habilidade; - Avaliar e analisar; criar expressões midiáticas	- Subjetividade	Conteúdo, Reagir a enunciados; linguagem não verbal	Casa antiga, sem reforma na escola
Cheese Bread (figura 12)	Comunicar-se com outros em contexto específico	-----	Interação	Pão de queijo

Fonte: o próprio autor

A partir da análise, é possível concluir que o projeto HIFMS foi uma atividade inovadora ao reorganizar a prática escolar no ensino de LI. Com relação ao objeto, houve uma fusão da Língua Inglesa com o Letramento Digital; com relação aos sujeitos, os alunos puderam experimentar a identidade de usuários da Língua Inglesa; quanto às ferramentas digitais e suas regras de uso, os dispositivos móveis e a rede social passaram a ser empregados com finalidade pedagógica; quanto à divisão de trabalho, houve um favorecimento de ações colaborativas e reposicionamento nos papéis de professor e aluno; quanto à comunidade, ficou evidente que a disseminação da inovação tecnológica teve repercussão positiva em ao menos uma docente que adotou atividade semelhante em sua disciplina. Este trabalho vem a somar-se a outros como o de BARCELLOS (2014), BORDINI (2014), FETTERMAN (2014), SILVA (2013) que evidenciam potencialidades pedagógicas do Facebook no ensino-aprendizagem de línguas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se propôs a analisar o uso da rede social Facebook em contexto pedagógico, utilizando dispositivos móveis (*smartphones, tablets, laptops*) no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa na escola pública.

Retomando as perguntas de pesquisa, posso afirmar que a análise das ações do Projeto HIFMS revelou que a atividade proporcionou a experimentação de identidades, a apropriação subjetiva da Língua Inglesa, o engajamento nas atividades propostas e o desenvolvimento do letramento digital; promoveu a inserção de novas ferramentas, dispositivos móveis e rede social, no ensino da língua inglesa; proporcionou ações colaborativas e reposicionamento nos papéis de professor e aluno, bem como o uso pedagógico do dispositivo móvel. Além disso, o projeto proporcionou a disseminação da inovação tecnológica na comunidade.

A mediação feita com o uso das TIC possibilitou verificar que o letramento digital é possibilitado por meio da conduta do mediador, no caso a professora, com os sujeitos (alunos) e o objeto em questão (o aprendizado de Língua Inglesa) utilizando as ferramentas dispositivo móvel e rede social. Para os alunos Geração Z, manusear o *smartphone* ou o *tablet* é algo simples e fácil de se fazer. A partir do momento que foi montado um grupo no Facebook, específico para essas turmas do projeto, os alunos o utilizavam com consciência e com atitude proativa, pois postavam a foto e faziam a sua descrição em Língua Inglesa buscando ajuda apenas para dúvidas de uso da língua (vocabulário e construção das frases). A participação de cada aluno nos comentários das postagens realizadas durante a aplicação do projeto se mostra como a atividade inseriu o uso adequado do dispositivo, favoreceu o engajamento de cada um deles na execução dessa nova atividade e ainda promoveu o aprendizado de língua e de letramento digital, conforme Gilster (1997) afirma “habilidade de entender e usar informação em formato múltiplos de uma vasta gama de fontes quando está é apresentada via computadores”.

Para isso, é fundamental que os professores tenham formação para o uso das tecnologias digitais com propósitos pedagógicos, para depois serem capazes de apresentar e apoiar projetos inovadores com o uso das TIC nas escolas. A geração Z, multitarefa e imediatista não se concentra na forma de ensinar da geração X, que ainda são conservadores e relutam em aceitar as TIC em sala de aula. Acredito ainda ser necessário realizar pesquisas que envolvam a prática docente, de forma a orientá-los a trabalhar com esses artefatos que já fazem parte da rotina da maioria das pessoas. Para Freitas (2010) alunos e professores que se apropriam de forma crítica e criativa da tecnologia, ao invés de utilizá-la passivamente, dando-lhe significados e funções, estão letrados digitalmente. Assim, esse aprendizado de língua está vinculado à outras

atividades, como a leitura de imagens e caracteres, o uso de novas tecnologias, promovendo uma interligação de habilidades. Considero, ainda, a necessidade da criação de roteiros e orientações para professores sobre o uso de novas tecnologias e sala de aula. Essas orientações ajudariam os professores a planejar atividades envolvendo o seu objeto de trabalho e as ferramentas digitais disponíveis.

O Projeto How I feel my school foi uma iniciativa pontual e que, a partir de um olhar mais a fundo, revelou pistas de que foi possível o engajamento do aluno quando o mesmo tem a liberdade para ajudar a construir o seu aprendizado em Língua Inglesa, utilizando dispositivos móveis e, aqui no caso, a rede social Facebook. O desafio, agora, será manter esse engajamento não só em projetos, mas em atividades e tarefas do cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, J. LEFFA, V. **Redes sociais e ensino de língua: o que temos de aprender?** Ed. Parábola. São Paulo, SP. 2016
- BAPTISTA, J. Reflexões de professores de inglês em formação inicial sobre o uso de novas tecnologias. **RBLA**. Belo Horizonte, v.14, n.3, p.533-552,2014
- BARCELLOS, R. S. **O uso das redes sociais na sala de aula**. In: VI SINEFIL, 2014, Rio de Janeiro. VI SIMPÓSIO nacional de estudos filológicos e linguísticos, 2014
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BAWDEN, D. Origins and Concepts of Digital Literacy. In:**Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices**. New York: Peter Lang, 2008, p. 17-32.
- BORDINI, S. A utilização do aparelho celular nas aulas de inglês: relatos de uma experiência. **Programa PDE**. UEL, 2014.
- BRASIL. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- CERDAS, F.; PLANAS, N. Facebook's potential for collaborative e-Learning. **RUSC**. Vol.8, n.2. Universidade Oberta de Catalunya. Barcelona, 2011.
- DEMO, P. Habilidades do Século XXI. **B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof.**, Rio de Janeiro, v. 34, n.2, maio/ago. 2008.
- DIAS, I.; ARAGÃO, R. Multiletramentos, Facebook e ensino de inglês na escola pública. **Calidoscópio**, v.12, n.3, p.380-389, 2014.
- ENGESTRÖM, Y. Activity theory and individual and social transformation, in: Y. ENGESTRÖM, R. MIETTINEN & R-L. PUNAMAKI (Eds) **Perspectives on Activity Theory**. Cambridge, Cambridge University Press. 1999

ESHET, Y. Digital literacy: A new terminology framework and its application to the design of meaningful technology-based learning environments. In P. Barker & S. Rebelsky (Eds.), Proceedings of EDMEDIA. **World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia, & Telecommunication** Norfolk, VA: Association for the Advancement of Computing in Education. 2002

ESHET-ALKALAI, Y. Digital literacy: a conceptual framework for survival in the digital era. **Journal of Multimedia and Hypermedia**, v. 13, n.1, p. 93–106, 2004.

FETTERMANN, J. A rede social Facebook como extensão da sala de aula de língua inglesa. In: XI EVIDOSOL e VIII CILTEC-Online, junho/2014. **Anais...** UFMG/Minas Gerais. Disponível em: <http://evidosol.textolivres.org>. Acessado em 15/03/2015

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**. v. 26. Belo Horizonte, Dez/2010. p.335-352

GEDDES, S. Mobile learning in the 21st century: benefit for learners. **Knowledge Tree e-journal**. 2004

GILSTER, P. **Digital literacy**. Wiley Computer Pub., 1997.

HAGUE, C.; WILLIAMSON, B. **Digital Participation, Digital Literacy, and School Subjects: A Review of the Policies, Literature and Evidence**. Futurelab, 2009.

HEEMANN, C. ; Teoria da Atividade e o Ensino de Línguas. In: VI Encontro do Círculo de Estudos Linguísticos do Sul - CELSUL, 2004, Florianópolis. **Caderno de Resumos** do VI CELSUL, 2004. p. 59.

HOWE, N.; STRAUSS, W. (2000). **Millennials rising: The next great generation**. New York: Vintage Books

JORDÃO, C. ILA – ILF – ILE – ILG: Quem dá conta? **RBLA**, Belo Horizonte, v.14, n.1, p.13-40,2014

KIRKPATRICK, D. **O Efeito Facebook**. Rio de Janeiro. Editora Intrínseca, 2011.

LEFFA, V. J. Pra que estudar inglês, profe?: Auto-exclusão em língua estrangeira. **Claritas**, São Paulo, v.13,n.1, p.47-65, maio 2007.

MARZARI, G. **Quem me ensinou o inglês que eu ensino?** A influência das tecnologias digitais na constituição da identidade do professor de línguas do século XXI. Pelotas: UCPEL, 2014.

MAURI, T.; ONRUBIA, J. O professor em ambientes virtuais: perfil, condições e competências. In: **Psicologia da Educação Virtual**. Ed. Artmed, 2010.

MARTIN, A. & GRUDZIECKI, J. (2006) DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development, **Italics**, vol 5 issue 4. Disponível em: <http://www.ics.heacademy.ac.uk/italics/vol5iss4/martin-grudziecki.pdf>

MACEDO, R. **O uso de SMS em sala de aula de língua inglesa: limites e possibilidades**.190fls. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. 2008.

McCRINDLE, M. **The ABC of the XYZ: Understanding global Generations**. Sydney: UNSW Press, 2011.

MEISHAR-TAL,H.; KURTZ, G.; PIETERSE, E. Facebook Group as LMS: A case study. **The International Review of Research in Open and distance learning**. V.13, n.4. p. 34-48. 2012

MONEREO, C. The virtual construction of the mind: the role of educational psychology. **Interactive Technology Multimedia**, v.9. p.32-47. 2004

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5 ed. Campinas: Papirus, 2011.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010

NARDI, B.A. Studying context: a comparison of activity theory, situated action models, and distributed cognition. **Context and consciousness: activity theory and human-computer interaction**. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology, 1995.

ONO, F; LANDIM, D. Tecnologias digitais, letramentos e a colaboração na formação de professores. **Revista X**. v. 2. 2013, p.58-74.

ORTENZI, D. **A produção coletiva de um material pedagógico para a Prática de ensino de Inglês**. 2007. 281f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2007.

PALFREY, J.;GASSER, U. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração dos nativos digitais**. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação: **Diretrizes curriculares da educação básica: língua inglesa**. Curitiba, 2008.

PHILLIPS, L.; BAIRD, D. et.al. **Facebook para Educadores**. Disponível em: <www.sead.ufscar.br/outros/FacebookparaEducadores>. Acesso em: 02 ago. 2014.

PRENSKY, M. Digital Natives, digital Immigrants. IN: **On the horizon**, NCB University Press, v.9, n.5, October 2001.

RHEINGOLD, H.. **Smart Mobs: The Next Social Revolution**. Perseus Publishing, Cambridge, MA. 2002.

SILVA, S. Facebook como ambiente virtual de aprendizagem de língua inglesa no ensino superior. **Revista Educaonline** , v. 7, p. 87-101, 2013.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes,2000.p.73-102

TAPSCOTT, D. **A hora da geração digital**. Rio de Janeiro: Editora Agir,2010.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005

WARSCHAUER, M. A development perspective on Technology in Language Education. **Tesol Quarterly**. V.36, n. 3, 2002