

**FACEBOOK NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA:  
UMA EXPERIÊNCIA NO CURSO DE LETRAS**

Solimar Patriota Silva (UNIGRANRIO)  
[spssolimar@hotmail.com](mailto:spssolimar@hotmail.com)

**1. Introdução**

Cada vez mais a rede mundial de computadores tem recebido usuários em todo o mundo, o que tem, igualmente, fomentado a discussão acerca da necessidade de inserção das novas tecnologias na educação, de uma maneira geral.

Masetto (2000) é bastante direto ao afirmar que mesmo no ensino superior não é comum o uso de tecnologia adequada, o que acaba por fazer com que os novos professores da educação básica apenas imitem o modelo de aula de seus professores da faculdade “dando aula expositiva e, às vezes, sugerindo algum trabalho em grupo com pouco ou nenhuma orientação.” (MASETTO, 2000, p. 135).

Desta maneira, consideramos que a formação de professores deve ter foco na utilização das novas tecnologias da comunicação e informação (SALVADOR, 2012; SILVA, 2009; SIMONIAN & BRITO, 2009; MORAN, 2000, entre outros). Afinal, não podemos mais formar professores nos moldes a que fomos ensinados, dentro da cultura impressa, em uma época na qual não havia sequer computadores. De fato, “ensinar e aprender exigem hoje muito mais flexibilidade espaço-temporal, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processo mais abertos de pesquisa e de comunicação.” (MORAN, 2000, p. 29)

Assim, o objetivo deste artigo é apresentar uma experiência de um estudo-piloto com duas turmas de ingressantes no curso de letras, na disciplina de língua inglesa, em uma universidade particular, no qual utilizou-se a rede social *Facebook* como ambiente virtual de aprendizagem (AVA) durante o primeiro semestre de 2013.

Objetiva-se apresentar a perspectiva dos alunos participantes ao avaliarem os pontos positivos e negativos do uso da rede social como um AVA complementar às aulas presenciais de língua inglesa. Para isso, analisou-se as respostas dos alunos a dois questionários propostos durante a pesquisa-piloto. No primeiro, buscou-se verificar a familiaridade dos alunos com a rede social, sua utilização e a opinião dos alunos quanto ao uso de um grupo do *Facebook* nas aulas de língua inglesa. No segundo,

os alunos foram convidados a refletir acerca de sua experiência no grupo das turmas, citando os pontos positivos e negativos, destacando quais atividades julgaram terem contribuído mais para seu processo de aprendizagem da língua inglesa e darem sugestões de atividades para estudos futuros, bem como “conselhos” a outros alunos que participassem da experiência.

Embora tenha sido uma experiência quali-quantitativa, neste artigo apresentamos e analisamos os resultados quantitativos, interpretando os dados e traçando possíveis implicações pedagógicas daí resultantes. Isto se deve ao fato de que os dados qualitativos, principalmente aqueles referentes às reflexões dos alunos, ainda estarem em fase de análise. Resultados parciais, portanto, já apontam que apesar de serem poucos os alunos que já haviam utilizado o *Facebook* para fins acadêmicos anteriormente, a aceitação dos alunos e sua percepção da experiência como algo significativo para a sua formação.

## **2. Redes sociais como AVA**

Atualmente, as redes sociais têm se mostrado recursos de interação com grande poder de disseminação de conteúdo e compartilhamento de saberes diversos, constituindo-se, assim, ambientes propícios para a construção colaborativa do conhecimento (RABELLO & HAGUENAUER, 2011, p. 26). Rabello e Haguenaer (2011), citando Siemens e Weller (2011), afirmam que as redes sociais podem ser utilizadas como ambientes virtuais de aprendizagem em detrimento de outras plataformas educacionais formais, pois estes tendem a reproduzir o modelo autoritário da sala de aula, enquanto que as redes sociais “podem beneficiar os aprendizes uma vez que eles encorajam o diálogo entre pares, promovem o compartilhamento de recursos, facilitam a colaboração e desenvolvem habilidades de comunicação.” Esses pesquisadores complementam que as redes sociais são ferramentas construtivistas que atendem os 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.

No que se refere à popularidade das redes sociais, é inegável que o *Facebook*, com seu número de usuários já tendo atingido a marca de um bilhão, seja a primeira rede social em todo o planeta. Embora não tenha sido desenhada para atender aos objetivos de uma plataforma educa-

cional ou para a criação de um ambiente virtual de aprendizagem, acreditamos que os recursos apresentados no *Facebook* favorecem o uso dessa rede social como uma alternativa a outras plataformas educacionais. (MEISHAR-TAL et al, 2012; CAIN & POLICASTRI, 2011; LLORENS & CAPDEFERRO, 2011).

Além disso, os Sites de Redes Sociais apresentam algumas vantagens em relação aos LMS (Learning Management Systems) convencionais. Uma vantagem que o *Facebook* apresenta é a possibilidade de comunicação que vai além do modelo unidirecional – professor para alunos (MEISHAR-TAL, KURTZ & PIETERSE, 2012). Plataformas ainda que gratuitas e abertas, como o *MOODLE*, ainda requerem pessoal especializado para manterem o AVA. Acrescente-se que, no que tange o processo de comunicação, conforme já mencionado antes, esse tipo de ambiente, embora permita a interação entre os participantes, limita essa participação aos fóruns propostos pelo professor apenas. Desta maneira, os alunos não propõem discussões, não podem adicionar membros ao grupo, tampouco disponibilizar material extra que não esteja relacionado ao tema proposto em determinado fórum.

Meishar-Tal, Kurtz e Pieterse (2012) listam oito diferenças entre um grupo do *Facebook* e LMS tradicionais que podem configurar-se em vantagens para um AVA na rede social. Esse autores também ponderam acerca de possíveis desvantagens, mas que não pesam na avaliação global a favor do uso do *Facebook* como um AVA. Uma dessas diferenças refere-se à questão da propriedade. Eles afirmam que o lado bom é que o *Facebook* é gratuito e não requer manutenção. Por outro lado, esses autores referem-se ao backup de conteúdo e questões de privacidade envolvidas e que devem ser levadas em consideração ao conduzir-se um curso na rede social. Outra vantagem destacada é o fato de o participante não precisar de uma conta a mais, podendo usar a mesma para lazer e aprendizado. Logicamente, em contrapartida, pode ser que ter um perfil no *Facebook* gere objeções de alguns que não queiram integrar-se à rede.

A terceira vantagem é a de criação e compartilhamento de conteúdo, visto que, desde 2012, o *Facebook* permite o carregamento de arquivos diretamente ao grupo. No que se refere ao gerenciamento de conteúdos, esses autores afirmam que “todos os usuários podem criar conteúdo, deletar conteúdo, convidar participantes a juntarem-se ao grupo, e assim por diante” ((MEISHAR-TAL, KURTZ & PIETERSE, 2012, p. 36). Isso revela a natureza de proporcionar maiores espaços de autoria e autonomia sobre o processo ensino-aprendizagem que esse tipo de AVA permite.

Outra diferença apontada refere-se à organização do conteúdo, visto que no *Facebook* predomina não o que os usuários ou administradores queiram controlar, mas sim, a própria dinâmica da tecnologia da rede onde, por exemplo, as novas postagens ficam no topo da lista, trazendo assuntos mais antigos para o início do ambiente, em detrimento das postagens não muito comentadas. Por outro lado, os autores reconhecem que esta seja uma das principais fraquezas de um grupo no *Facebook*, pois essa organização dinâmica pode dificultar o senso de orientação e a busca por conteúdos pelos participantes. Entretanto, esses mesmos autores dizem que esta fraqueza também pode ser seu ponto mais forte, pois essa natureza dinâmica produz a engrenagem que gera interação e encoraja participação ativa.

Além disso, ao contrário de outros LMS que acabam sendo usados apenas como repositórios de conteúdo, as interações e conteúdos criados na barra de status são automaticamente adicionados ao mural com a opção de que se comente ou “curta” a publicação. Para os autores, é impossível que o *Facebook* seja usado como mero repositório de conteúdo, pois seu desenho faz com que a interação seja inerente ao conteúdo postado.

Os autores mencionam que enquanto nos LMS tradicionais há interação síncrona limitada, no *Facebook*, a interação síncrona é um dos principais meios de comunicação entre os usuários. Como o *Facebook* mostra quem está online, pode-se ter um bate-papo a qualquer momento, seja no canal privado ou do grupo. Isso torna o grupo no *Facebook* um espaço social e não só de aprendizagem, o que dá suporte também à aprendizagem informal.

Por fim, como ponto negativo, destaca-se a ausência de ferramentas de avaliação, embora a barra de pesquisa de um grupo no *Facebook* permita que o professor veja o relatório de atividades dos alunos, indicando se iniciaram um status ou comentaram em um já existente. O relatório não inclui as respostas em que os alunos apenas “curtiram” um status. Entretanto, os autores sugerem combinar o uso do grupo do *Facebook* com o *Google docs*, por exemplo, para se aumentar as possibilidades de submissão de atividades escritas e o uso de questionários de múltipla escolha.

Cerda & Planas (2011) avaliaram a rede social *Facebook* sob aspectos tecnológicos e pedagógicos e destacaram os pontos positivos e

negativos, os quais devem ser analisados ao se adotar um grupo no *Facebook* como um AVA.

No que se refere ao aspecto tecnológico, os autores destacam os seguintes pontos fortes: 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 conversa (chat); alto nível de conectividade externa; capacidade de expansão interna; características de *microblogging* e *lifestreaming*; um poderoso suporte para aprendizagem usando recursos móveis, como *smartphones*, por exemplo.

Como pontos fracos esses autores apontam a presença de “barulho” e elementos detratores; a organização das informações por comentários no mural, o que pode dificultar encontrar a informação que se deseja; a falta de um sistema que permita marcar (*tagging*), filtrar, encontrar e organizar a informação; o grupo de discussão do grupo no *Facebook* é muito básico; ausência de funções existentes nos ambientes que foram desenhados orientados para trabalhos em grupo; os membros sozinhos não podem criar eventos e não se pode ter áudio e vídeo de forma bidirecional sincronamente.

Quanto aos aspectos pedagógicos, eles afirmam 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. Também afirmam 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. Além disso, os autores afirmam que participar de um grupo no *Facebook* motiva os alunos, além de permitir que conteúdo significativo seja apresentado através de materiais genuínos e dar suporte para comunicação síncrona e assíncrona.

Eles ainda afirmam que

do ponto de vista do trabalho de grupo, o *Facebook* fornece um espaço virtual onde os envolvidos em um objetivo compartilhado podem discutir tópicos, dar suas opiniões, organizar eventos, enviar informações, compartilhar ideias e propostas, elaborar conteúdos, etc. Assim, emerge uma comunidade virtual. (...) Quando o principal motivo para a existência de uma comunidade alterna de simples compartilhamento de informações para o desenvolvimento profis-

sional e aprendizagem, o que então encontramos é uma comunidade de aprendizagem virtual<sup>24</sup>. (CERDA & PLANAS, 2011, p. 205).

Desta forma, podemos afirmar que o “*Facebook* (...) tem um potencial enorme no campo da educação, a despeito do fato de que ele não foi desenhado para construir e gerenciar experiências de aprendizagem” (CERDA & PLANAS, 2011, p. 199). Por esta razão, no estudo-piloto relatado neste artigo, primou-se por utilizar um grupo no *Facebook* como complementar às aulas de língua inglesa para o primeiro período do curso de letras, a fim de analisar suas potencialidades e as interações ali ocorridas, tanto aquelas estruturadas, propostas pelo professor, como as espontâneas, criadas pelos próprios alunos.

### 3. O estudo

#### 3.1. Os participantes

Os participantes desta pesquisa foram a professora pesquisadora e duas turmas de alunos ingressantes da faculdade de letras, na disciplina de língua inglesa.

Cumpramos ressaltar que essa disciplina é ministrada apenas àqueles alunos cujo conhecimento da língua é elementar. Ao ingressar na universidade, aqueles que já possuem conhecimentos linguísticos da língua estrangeira consolidado, podem fazer uma prova de nivelamento e, desta maneira, não cursam a disciplina do primeiro período.

Para a professora pesquisadora, esta foi a primeira vez que o *Facebook* foi utilizado como AVA em suas aulas, visto ter se tratado de um estudo-piloto para elaboração e proposta de um projeto de pesquisa mais extenso.

O total de participantes foram 41 alunos, sendo 23 alunos do noturno e 18 do diurno. A tabela 1, abaixo, apresenta a faixa etária desses alunos.

Vemos, na tabela 1 abaixo que, entre os 41 participantes, 51% (21 alunos) têm de dezesseis a vinte anos; 20% (8 alunos) têm entre 21 a 24 anos; 15% (6 alunos) têm de vinte e cinco a trinta anos; 10% (4 alunos) estão com idade entre trinta e um e trinta e cinco anos e 5% (dois alunos) têm entre trinta e seis a quarenta anos.

---

<sup>24</sup> O conceito de comunidade de aprendizagem ou mesmo comunidade de prática será desenvolvido com maior aprofundamento durante a fase da pesquisa que esse projeto se propõe a fazer.

<b>16 a 20 anos</b>	<b>21</b>	<b>51%</b>
<b>21 a 24 anos</b>	<b>8</b>	<b>20%</b>
<b>25 a 30 anos</b>	<b>6</b>	<b>15%</b>
<b>31 a 35 anos</b>	<b>4</b>	<b>10%</b>
<b>36 a 40 anos</b>	<b>2</b>	<b>5%</b>
<b>41 a 50 anos</b>	<b>0</b>	<b>0%</b>
<b>mais de 50 anos</b>	<b>0</b>	<b>0%</b>

**Tabela 1: Faixa etária dos alunos participantes**

Questionados acerca de quanto tempo faz que terminaram o Ensino Médio, temos o resultado mostrado na tabela 2, abaixo. Ela apresenta quase metade dos participantes (49%) com o Ensino Médio concluído há até dois anos. A outra metade (51%) terminou há mais tempo. Desses, 27% terminou sua escolaridade básica há entre três e cinco anos; os outros 24%, há mais de cinco anos. Em sua fase escolar, as redes sociais sequer tinham a presença que possuem atualmente.

<b>Há menos de um ano</b>	11	27%
<b>Há um ou dois anos</b>	9	22%
<b>Há entre três e cinco anos</b>	11	27%
<b>Há mais de cinco anos</b>	10	24%

**Tabela 2: Quando os participantes terminaram o Ensino Médio**

### **3.2. O Facebook**

Foi criado um grupo secreto no *Facebook* e a professora convidou e adicionou todos os alunos das turmas para participarem. Esse tipo de grupo prima pela maior privacidade dos participantes, visto que apenas os membros dos grupos podem visualizar e postar comentários. O público externo sequer sabe da existência do grupo.

Embora a professora tenha adicionado e permanecido com os alunos como seus “amigos” virtuais, para poder adicioná-los ao grupo, não é necessário que os alunos permaneçam como “amigos” para participarem do grupo. Isto é, embora para adicionar os membros nesse tipo de grupo seja necessário que o aluno e o professor estejam como “amigos” em seus perfis pessoais, após a inclusão do aluno do grupo, tanto um como outro pode “desfazer” essa amizade. A participação no grupo não será afetada, a menos que o professor remova o aluno do grupo ou o aluno desligue-se do mesmo. Ressalte-se também que os alunos não precisam ser amigos entre si para participarem do grupo.

No início da pesquisa, pensou-se no *Facebook* como ambiente para revisão dos conteúdos trabalhados em sala de aula e postagem de produções textuais dos alunos. Entretanto, na segunda parte do semestre, as revisões deram lugar a atividades diversificadas, de produção oral, escrita e criação de material didático, a partir do conteúdo trabalho em sala de aula.

Desta maneira, durante o semestre, houve quatro atividades de revisão, quinze atividades diversas – sendo cinco atividades de produção escrita, três de produção oral, duas de criação de “aula” sobre determinado tópico, quatro atividades de criação de material utilizando outras ferramentas *online* e uma de elaboração de teste abrangendo conteúdo do semestre. Além disso, houve dois momentos de reflexão, no qual os alunos responderam a questionários disponíveis no *Google docs.*, um no meio do semestre e, o outro, ao final. Por fim, a qualquer momento, os alunos também podiam postar conteúdos, propor discussões, fazer perguntas ou compartilhar material relacionado ao grupo.

O objetivo das atividades da segunda parte do semestre eram a de que os alunos pudessem participar mais ativamente como autores e pudessem refletir sobre o ensino-aprendizagem da língua estrangeira, a partir de seu olhar como alunos.

Neste artigo, apresentamos parte dos resultados apontados nos dois momentos de reflexão, com dados oriundos dos questionários que os alunos responderam durante o semestre.

### 3.3. Análise e discussão dos dados

No primeiro questionário, houve 33 respostas, desses, 70% eram alunos da noite e 30% da manhã. Noventa e um por cento já possuía conta no *Facebook* para fins pessoais antes de se matricular na faculdade. A tabela 3, abaixo, mostra para que fins eles utilizavam a rede social.

<b>Lazer / Diversão</b>	21	30%
<b>Manter contato com amigos distantes</b>	24	34%
<b>Manter contato com a família</b>	11	16%
<b>Fins comerciais</b>	2	3%
<b>Fins profissionais</b>	5	7%
<b>Fins acadêmicos / estudos</b>	7	10%

**Tabela 3: Finalidade do *Facebook***



Conforme podemos perceber na tabela 1, acima, apenas 10% dos participantes havia utilizado o *Facebook* para fins acadêmicos.

Quanto ao uso de grupos no *Facebook*, 52% afirmaram já ter participado de algum grupo. Esses grupos eram bastante variados, mas com predominância de grupos de escolas da educação básica ou cursos livres de língua inglesa, para compartilhamento de matérias, atualização de informações, tirar dúvidas etc. Em segundo lugar, foram mencionados grupos de igrejas. Em seguida, grupos esportivos, de música ou para concursos.

No que se refere à reação dos alunos quando souberam do uso de um grupo no *Facebook* como complementar às aulas de língua inglesa, a tabela 4, abaixo, mostra que a maioria se mostrou bastante receptiva. Quarenta e cinco por cento (45%) acharam uma boa ideia ter uma nova experiência com a rede social. Quinze por cento (15%) afirmaram já participar de grupos no *Facebook* para aprenderem algo. Apenas 12% se mostraram surpresos com esse “novo” uso da rede social a que estavam acostumados. Três alunos (9%) demonstrou insegurança sobre a sua própria capacidade de conseguir aprender utilizando a rede social. Apenas um aluno (3%) questionou o uso da rede social para fins pedagógicos, dizendo acreditar que o *Facebook* servia apenas para diversão. Outras respostas dadas (15%) por cinco dos trinta e três alunos que responderam ao primeiro questionário, referiam-se à internet lenta ou falta de tempo para acessar a rede social com frequência. Um mostrou-se extremamente positivo e, por fim, apenas um revelou que sentiu-se bastante resistente à ideia proposta.

<b>Ah, não. Eu odeio redes sociais!</b>	0	0%
<b>Mas o <i>Facebook</i> é para diversão!</b>	1	3%
<b>Aprender usando o <i>Facebook</i>? Como assim?</b>	4	12%
<b>Que legal! Uma nova experiência com o <i>Facebook</i>!</b>	15	45%
<b>Como é que eu vou conseguir fazer isso?!</b>	3	9%
<b>Tranquilo. Já participo de grupos no <i>Facebook</i> para aprender algo.</b>	5	15%
<b>Outros</b>	5	15%

**Tabela 4: Primeira reação dos alunos em relação ao grupo no *Facebook***

Interessante apontar que nenhum participante, ainda que não tivesse conta no *Facebook*, manifestou-se negativamente a redes sociais, de um modo geral.

Ao final do semestre, solicitou-se a cada aluno que avaliasse sua experiência como participante do grupo de língua inglesa no *Facebook*. A tabela 5, a seguir, mostra as respostas dadas pelo 41 alunos:

<b>Ótima experiência!</b>	14	34%
<b>Experiência muito boa.</b>	15	37%
<b>Uma experiência regular.</b>	12	29%
<b>Péssima experiência.</b>	0	0%

**Tabela 5: Como os participantes definem sua experiência no grupo de língua inglesa no Facebook**

Nenhum aluno avaliou negativamente a experiência de aprendizagem de língua inglesa no grupo do *Facebook*. Vemos que 71% avaliam positivamente a experiência como muito boa ou ótima. Entre os 29% que apontaram a experiência como regular, encontramos justificativas voltadas para a questão de autoavaliação. Em outras palavras, o aluno avalia a sua participação como regular no grupo, seja pela falta de conexão confiável, falta de tempo ou dedicação para participar das atividades propostas, esquecimento de acessar o grupo, número muito grande de tarefas, especialmente aquelas feitas em grupo.

Abaixo, a tabela 6 mostra a opinião dos alunos quanto ao ponto alto de haver sido criado um grupo para a disciplina de língua inglesa no *Facebook*. Mais uma vez, as opções foram listadas pela professora pesquisadora, incluindo a possibilidade de o aluno incluir outra resposta, caso não se identificasse com nenhuma das opções apresentadas. Os alunos poderiam apontar até três respostas.

Conforme podemos depreender da tabela abaixo, nenhum aluno escolheu a opção “outros” para refletir acerca do que considerava ser o item mais importante da proposta de criação do grupo como complementar às aulas de língua inglesa.

No topo das escolhas dos alunos encontra-se o item “Uso do *Facebook* para aprendizagem da língua inglesa”, com dezoito das respostas dadas, ou seja, quase metade dos participantes. Isso pode indicar que esses alunos legitimam o grupo no *Facebook* como proposta significativa para sua aprendizagem da língua estrangeira. Logo em seguida, com quinze participantes, temos o item “Retorno constante da professora – através de mensagens, opções de curtir e comentários”. Vemos aí o papel do mediador do grupo como fundamental para que os participantes recebam *feedback* constante e possam continuar em sua jornada de aprendizagem e não sentirem-se sozinhos no espaço virtual.

Dois itens receberam doze alunos destacando-os como relevantes: “interação com os colegas de turma” e “possibilidade de compartilhamento de *links* e recursos diversos, tanto sobre a língua inglesa como

acerca das novas tecnologias”. Essas interações aconteceram não apenas no mural do grupo, através das postagens dentro das tarefas solicitadas. Elas aconteceram através de mensagens, *chats*, e mesmo a interação dos alunos com os conteúdos postados por outros colegas nas atividades de revisão, por exemplo. Na primeira parte do curso, 64% dos participantes afirmaram ter interagido com algum membro do grupo através de *chats* ou mensagens para obter ajuda em alguma tarefa ou tirar dúvidas. No que se referem aos conteúdos postados por outros membros, nas atividades de revisão, 76% afirmaram ter utilizado os *links* postados para seus estudos pessoais.

<b>Flexibilidade de tempo</b>	11	7%
<b>Interação com colegas da turma</b>	12	8%
<b>Interação com colegas de outra turma</b>	5	3%
<b>Uso do "chat" (bate-papo) para falar com colegas online</b>	6	4%
<b>Organização do ambiente para lembrar os trabalhos a serem feitos</b>	11	7%
<b>Necessidade de pesquisar diversas fontes para rever a matéria</b>	12	8%
<b>Possibilidade de fazer trabalhos em grupo sem encontros presenciais</b>	14	9%
<b>As propostas de trabalho individuais</b>	3	2%
<b>As propostas de trabalho em grupo</b>	3	2%
<b>Uso do Facebook para aprendizagem da língua inglesa</b>	18	12%
<b>Possibilidade de compartilhamento de links e recursos diversos, sobre a língua inglesa ou novas tecnologias</b>	12	8%
<b>Apresentação de trabalhos menos tradicionais</b>	10	7%
<b>Criação de vídeos próprios para praticar a língua inglesa</b>	10	7%
<b>Retorno constante da professora – mensagens, opções de curtir e comentários</b>	15	10%
<b>Ver as respostas dos colegas antes de postar o trabalho</b>	6	4%
<b>Outros</b>	0	0%

**Tabela 6: Ponto alto da criação do grupo para a disciplina de língua inglesa**

Logo em seguida, também empatados em relação ao número de respostas obtido, os itens “Flexibilidade de tempo” e “Organização do ambiente para lembrar os trabalhos a serem feitos” foram apontados como importantes para esta experiência.

O primeiro item refere-se ao espaço de tempo que os alunos tiveram para postar as atividades. Enquanto na primeira parte do semestre eles tinham tarefas semanais ou quinzenais, na segunda parte, as atividades foram todas apresentadas na primeira semana de aula e, na maioria delas, o prazo só expirou uma semana antes da prova, dando aos alunos bastante tempo para se organizarem e flexibilidade para participarem ou postarem as atividades na ordem que desejassem, tanto as atividades individuais como aquelas feitas em duplas ou grupos.

No que se tange a organização, esse item foi mais bem trabalhado pela professora pesquisadora ao verificar que estudos que utilizaram o *Facebook* apontam justamente a falta de organização do ambiente como um ponto que dificulta a busca por informações e arquivos. Assim, cada atividade apresentada em forma de postagem no mural do grupo apresentava um número e continha informações detalhadas, incluindo o prazo para participação dos alunos. Além disso, na segunda parte do semestre, uma publicação fixa no mural dava orientações gerais acerca das atividades a serem feitas. Isso facilitou sobremaneira as postagens dos alunos, visto que eles não seguiam os números das atividades de forma linear. Entretanto, nem por isso ficaram “perdidos” quanto ao que fazer ou onde encontrar as informações.

Interessante perceber que os itens “Apresentação de trabalhos menos tradicionais” e “Criação de vídeos próprios para praticar a língua inglesa” também apresentam um empate no número de respostas, com dez pessoas, cada um, apontando-os como ponto alto do grupo. Isso pode indicar que os alunos começam a esperar ou, pelo menos, estão mais maduros, para receber trabalhos mais significativos, que tenham uma relação maior com a sua futura prática docente, ao invés de tarefas que sejam vistas e corrigidas apenas pelo professor.

Os vídeos, a maior parte com propostas individuais, objetivavam que o aluno se apresentasse, falasse de sua rotina diária, mostrasse algum objeto favorito, refletisse sobre os principais erros cometidos na primeira prova e, desta maneira, enfim, utilizassem a língua inglesa na modalidade oral, de maneira contextualizada, visto que nas aulas o tempo era bastante reduzido para trabalhar a oralidade de cada aluno.

No que se refere aos trabalhos propostos, em geral, os alunos foram solicitados a trabalhar um conto de fadas (*Sleeping Beauty*), a fim de criar um material adaptado para alunos do sexto ano do ensino fundamental, fazer pequenas apresentações de vocabulário (*parts of a house*, no Glogster; *can/can't*, no Prezi), criasse um teste de inglês usando formulários *online* (como *Google docs* ou *Survey Monkeys*), por exemplo. Também foram solicitados a buscar recursos disponíveis na *web* para o ensino-aprendizagem de conteúdo gramatical da língua inglesa e refletir como e por que utilizariam o material proposto em suas futuras aulas de língua inglesa, como professores.

O objetivo das quinze tarefas propostas ao longo do semestre era criar um espaço onde o aluno pudesse fazer suas atividades de produção

escrita, utilizar ferramentas diversas disponíveis na *web*, colocar-se no papel de aluno-professor, criando materiais didáticos que eles mesmos podem utilizar em futuro próximo, como professores de língua inglesa, ainda que esses materiais tenham que ser adaptados.

Ao apontarem os itens negativos do grupo de língua inglesa, questão na qual os alunos participantes também poderiam escolher três opções, grande destaque foi dado ao volume maior de trabalho, com trinta e um dos alunos apontando este item como fator negativo.

Realmente, ao se utilizar um AVA como *complementar* às aulas presenciais, este fator não deve ser ignorado. Isto porque, além das atividades propostas em sala de aula, o aluno acumula aquelas sugeridas no AVA e nem sempre o professor tem autonomia para liberar o aluno de uma aula ou outra para que eles se dediquem às atividades extras. Desta forma, a sobrecarga de trabalho pode desestimular os alunos a participarem.

Na tabela 7, a seguir, podemos observar as demais respostas apontadas pelos alunos participantes como fatores negativos do grupo no *Facebook*:

<b>Volume maior de trabalho</b>	31	36%
<b>Não saber utilizar o Facebook</b>	4	5%
<b>Exposição dos trabalhos para todos do grupo</b>	18	21%
<b>Falta de contato com os colegas</b>	3	4%
<b>Não contribuiu para a aprendizagem da língua inglesa</b>	1	1%
<b>Falta de interação entre os membros</b>	4	5%
<b>Falta de retorno da professora</b>	1	1%
<b>Maior tempo para executar as tarefas</b>	9	11%
<b>Orientações todas em inglês</b>	6	7%
<b>Outros</b>	8	9%

**Tabela 7: Pontos negativos do grupo no Facebook**

Seguindo à questão da sobrecarga de trabalho, temos como fator negativo a exposição dos trabalhos para todos do grupo. Cumpre ressaltar que essa exposição deveu-se, principalmente, à postagem de vídeos individuais, nas quais os alunos deviam apresentar-se oralmente em língua inglesa. Este ponto negativo reforçou-se pelo fato de o grupo ser único para as duas turmas de ingressantes, do turno da manhã e da noite. Como a maioria desses alunos não tinham contato uns com os outros, fora do AVA, fazer apresentações desse tipo foi um fator inibidor.

Na resposta outras, destacam-se: a desorganização do ambiente (em que a dinâmica da rede faz com que as postagens mais recentes fiquem em destaque), falta de tempo dos alunos, as dez atividades da segunda parte do semestre terem sido postadas todas de uma só vez. Um aluno ainda destacou que não havia nenhum ponto negativo, em sua opinião.

Percebemos que, de um modo geral, os participantes puderam refletir acerca de sua experiência ao utilizarem o grupo do *Facebook* como AVA e concluem que o grupo foi bastante positivo para o desenvolvimento de seus conhecimentos linguísticos na língua estrangeira estudada.

Embora o aluno iniciante do curso de Letras ainda não tenha tido outras oportunidades de se envolver com a prática reflexiva e seu construto crítico ainda esteja em formação, percebemos que ele foi capaz de analisar sua participação, fazer autoavaliação, destacar pontos positivos e negativos da experiência. Desta forma, ainda que sejam alunos do primeiro período, convém que sejam convidados a refletir acerca de sua própria formação.

#### **4. Considerações finais**

Este artigo objetivou apresentar a experiência da utilização de um grupo no *Facebook* como um AVA complementar às aulas presenciais de língua inglesa para alunos do primeiro período do curso de Letras no primeiro semestre de 2013.

Os quarenta e um alunos participantes, embora sem muita experiência prévia em grupos no *Facebook* para fins pedagógicos, mostraram-se receptivos à nova ideia. Ao término do semestre, todos os alunos avaliaram a experiência como válida e significativa em sua aprendizagem, ainda que destacassem alguns fatores negativos, como a sobrecarga de trabalho e exposição de tarefas (vídeos individuais) para um grupo composto por duas turmas.

Estudos futuros com alunos ingressantes podem minimizar essas questões ao diminuir o número de atividades propostas e abrir um grupo para cada turma, a fim de que eles se sintam mais à vontade no AVA.

Por questões de tempo e de espaço, não foram analisadas e apresentadas as questões mais subjetivas, nas quais os alunos refletem sobre os aspectos positivos e negativos, avaliam suas experiências no AVA,

justificando suas respostas, e apontam que atividades foram mais significativas, além de refletirem acerca dos principais “conselhos” que dariam para os futuros participantes de um grupo similar.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAIN, Jeff; POLICASTRI, Anne. Instructional design and assessment: using *Facebook* as an Informal learning environment. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 2011, article 207, p. 1-8. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3279026>>. Acesso em: 08-2012.

CERDÀ, Francesc Llorens; PLANAS, Neus Capdeferro. *Facebook's* Potential for Collaborative e-Learning. *RUSC – Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, vol. 8, n. 2. Universitat Oberta de Catalunya, Barcelona, 07-2011, p. 197-207.

LLORENS, Francesc; CAPDEFERRO, Neus. *Facebook's* Potential for Collaborative e-Learning. [Online article]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* (RUSC), vol. 8, n. 2, 2011, p. 197-210.

UOC. Disponível em:

<<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-llorens-capdeferro/v8n2-llorens-capdeferro-eng>>. Acesso em: 07-2012.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 19. ed. Campinas: Papirus, 2000.

MEISHAR-TAL, Hagit; KURTZ, Gila; PIETERSE, Efrat. *Facebook* groups as LMS: A case study. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, vol. 13, n. 4, 10-2012, p. 33-46. Disponível em: <<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1294/2337>>. Acesso em: 12-2012.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 19. ed. Campinas: Papirus, 2000, p. 11-65.

MUÑOZ, Caroline Lego; TOWNER, Terri. Back to the “wall”: *Facebook* in the college classroom. *First Monday – Peer-reviewed journal on*

*the internet*, vol. 16, n. 12, 05-12-2011. Disponível em:  
<<http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/3513/3116>>.  
Acesso em: 05-2013.

RABELLO, Cíntia Lacerda; HAGUENAUER, Cristina. Sites de redes sociais e aprendizagem: potencialidades e limitações. *Revista Educa Online*, vol. 5, n. 3, set./dez.2011, p. 19-43.

SALVADOR, Daniel Fábio. ROLANDO, Roberta Flávia Ribeiro; ROLANDO, Luiz Gustavo Ribeiro. Colaborar para aprender e avaliar para formar: um relato de experiência na formação continuada de professores de biologia. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, vol. 11, 2012, p. 35-47.

SILVA, Marco. Formação de professores para a docência online. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, 2009.

SIMONIAN, Michele; BRITO, Gláucia da Silva. Formação continuada em ambiente virtual de aprendizagem: elementos reveladores da experiência de professores da educação básica. *Anais do SBIE 2009*. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/1159>>. Acesso em: 16-07-2012.