



As tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas Vol. 20, nº 1, 2016

Redes sociais e aprendizagem no ensino superior: a perspectiva dos alunos sobre o uso do *Facebook* em uma disciplina de língua inglesa

Cíntia Regina Lacerda Rabello (UFF)
Kátia Cristina do Amaral Tavares (UFRJ)

RESUMO:

Este estudo exploratório investigou a percepção de alunos quanto à utilização do *Facebook* como espaço complementar às aulas presenciais de língua inglesa, buscando compreender as possíveis contribuições do site de rede social para a aprendizagem no ensino superior. O estudo foi baseado em levantamento do estado da arte sobre o uso da rede social no ensino superior identificando suas possibilidades e limitações. A análise de dados provenientes de questionário e das interações realizadas no ambiente da rede social identificou que o grupo criado na rede social contribuiu, sob a perspectiva dos próprios estudantes, para ampliar o canal de diálogo e interação entre professor, estudantes e conteúdo, estimulando a participação mais ativa e colaborativa.

Palavras-chave: *Facebook*; ensino superior; redes sociais; interação; aprendizagem.

Introdução

As tecnologias da Web 2.0, principalmente as mídias sociais, têm propiciado diversas transformações no contexto educacional. Primeiramente, as relações de poder são alteradas (SIEMENS; WELLER, 2011), uma vez que o professor e os livros didáticos deixam de ser os grandes detentores e transmissores do conhecimento e a informação se torna cada vez mais aberta e acessível no ciberespaço. Os estudantes passam a ter um maior controle sobre a busca e o compartilhamento de informações e a criação de espaços de interação por meio de softwares de mídias sociais, tais como: *YouTube*, *blogs* e sites de redes sociais (SRSs) como *Facebook* e *Google+*, incrementando a construção de conhecimento e a aprendizagem.

Essas tecnologias podem ser utilizadas em contextos de aprendizagem tanto formal quanto informal, constituindo ambientes para troca de informações e construção de conhecimentos. Se usados com frequência para esse fim, tais ambientes podem contribuir significativamente para processos de aprendizagem informal. Por outro lado, essas

tecnologias também podem ser utilizadas em processos de educação formal uma vez que, se bem empregadas, podem ser grandes aliadas no engajamento e empoderamento dos estudantes, ampliando as interações entre esses e também com os professores para além do espaço físico da sala de aula, estimulando o trabalho colaborativo e melhorando a aprendizagem.

Dentre os diversos SRSs disponíveis, o *Facebook* apresenta maior popularidade entre jovens e adultos (PEW RESEARCH INTERNET PROJECT, 2014) com grande aplicação em contextos educacionais no ensino superior e objeto de diversas pesquisas (RABELLO; HAGUENAUER, 2011; SELWYN, 2009; WANG *et al.*, 2012; MEISHAR-TAL *et al.*, 2012; KENT, 2013). Assim, neste artigo buscamos refletir sobre a utilização do *Facebook* na expansão da sala de aula no ensino superior a partir de um estudo exploratório que investigou as contribuições dessa tecnologia para a aprendizagem sob a perspectiva dos próprios estudantes.

1. *Facebook e ensino superior: uma relação possível?*

Tendo em vista que os SRSs se apresentam na atualidade como uma importante tecnologia na vida cotidiana de grande parte dos indivíduos, principalmente de jovens, passamos a nos questionar sobre o potencial dessa ferramenta para a aprendizagem e processos educacionais. Portanto, faz-se necessário entender em que se constituem essas tecnologias e quais características podem ser úteis para processos de ensino e aprendizagem.

Os SRS são um tipo de mídia social e abrangem diferentes ferramentas que possibilitam a interação e o compartilhamento entre indivíduos no ciberespaço, incluindo a partilha de informações por meio de postagens de hiperlinks para diferentes tipos de mídia (texto, áudio, vídeo e imagem), ferramentas de comunicação como “bate-papo” e espaços para comentários que podem gerar discussões e debates a partir de uma postagem, além de ferramentas para a criação de grupos de discussão e páginas específicas. Dentro dos grupos, também é possível fazer carregamento de diferentes tipos de arquivos, criação de eventos e condução de pesquisas (enquetes).

Considerando a aprendizagem como uma atividade essencialmente social, que ocorre na interação social e cultural entre diferentes indivíduos situados sócio-historicamente (VYGOTSKY, 1926/2001), compreendemos a aprendizagem como relacionada à participação em uma comunidade em vez de uma prática individual e isolada. Nesse sentido, os SRSs podem desempenhar um importante papel na construção de comunidades de aprendizagem no ciberespaço, desfazendo barreiras de tempo e espaço, permitindo a interação entre os indivíduos e ampliando os contextos de aprendizagem e construção colaborativa de conhecimento para além da sala de aula.

Siemens e Weller destacam o enorme potencial educacional dos SRS e propõem sua utilização no lugar de plataformas educacionais formais, como os Sistemas de Gerenciamento de Aprendizagem (SGA), uma vez que estes, muitas vezes, tendem a reproduzir um modelo autoritário de sala de aula, onde geralmente cabe apenas ao professor o gerenciamento do ambiente e a criação de atividades, debates e disponibilização de conteúdos. Os SRS, por sua vez,

[...] 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. Estas são características da aprendizagem on-line que os sistemas de gerenciamento da aprendizagem convencionais têm se esforçado para alcançar na última década

com a adoção intensiva na educação superior [...] (SIEMENS; WELLER, 2011, p. 164-165, tradução nossa).

Dentre as potencialidades destacadas por pesquisadores, podem-se acrescentar o fato de SRSs facilitarem a frequência de interações mais personalizadas entre alunos e professores (TOWNER; MUÑOZ, 2012), estimularem o trabalho colaborativo (VIDAL *et al.*, 2011), serem mais fáceis de administrar do que plataformas educacionais tradicionais, como por exemplo, *Blackboard* e *Moodle* (WANG *et al.*, 2012), além das próprias características de estruturas de redes, tais como atributos de autonomia, fluxo de informação, facilidade de conexão, interação rápida, entre outros (SIEMENS; WELLER, 2011).

Por constituírem estruturas não hierárquicas, os SRSs podem ser utilizados em processos de ensino e aprendizagem que visem a um maior controle e participação dos estudantes rompendo com modelos tradicionais de ensino (SIEMENS; WELLER, 2011). Nos SRSs, os próprios estudantes podem iniciar debates e discussões e postar conteúdos mais livremente, sem uma estrutura rígida de SGAs tradicionais, que são, na sua maioria, idealizados e organizados pelos professores ou instituição. Além do mais, o caráter conversacional dos SRSs e a relativa facilidade de uso das ferramentas podem favorecer uma maior interação entre os estudantes, especialmente tendo em vista que grande parte deles já participa de algum SRS e dedica boa parte de tempo ao uso dessas tecnologias.

Dentre os potenciais problemas do uso de SRSs em contextos educacionais, Siemens e Weller (2011) destacam o fato de os SRSs não constituírem ambientes de aprendizagem explícitos, mas espaços de socialização e conversação. Dessa forma, muitos estudantes podem perceber a utilização dessas tecnologias como uma invasão de seu espaço social e recusarem o seu uso como um SGA. Para evitar esse problema, os autores sugerem que os professores não devem usar os SRSs como um ambiente para disponibilizar informação ou conteúdo e controlar o aprendizado, mas facilitar a interação entre os estudantes e estimular o diálogo. Na mesma direção, Towner e Muñoz (2011) abordam questões de segurança e privacidade que devem ser consideradas. Os autores ressaltam que, ao mesmo tempo em que a interação professor-aluno em um SRS pode gerar familiaridade e conforto, criando um melhor ambiente de aprendizagem, muitos estudantes podem não se sentir confortáveis em compartilhar informações pessoais com o professor ao se romper barreiras profissionais.

Apesar de o SRS *Facebook* não ter sido criado para propósitos educacionais, mas para a comunicação e interação social entre jovens universitários, podemos observar um crescente interesse pela sua utilização para fins educacionais, tanto por parte de alunos quanto por professores. Diversas pesquisas indicam que estudantes utilizam frequentemente o SRS para trocar informações sobre a vida acadêmica, criando grupos para discussão de trabalhos e avaliações, comentários sobre aulas e também para a aprendizagem informal (TOWNER; MUÑOZ, 2012; VIDAL *et al.*, 2011; SELWYN, 2009). Também professores têm demonstrado bastante interesse em utilizar o *Facebook* em suas aulas como ambientes virtuais de aprendizagem (WANG *et al.*, 2012; MEISHAR-TAL *et al.*, 2012; KENT, 2013).

Um dos principais usos da ferramenta por professores no ensino superior é a criação de grupos nos quais os professores podem criar um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) para disciplinas a distância ou presenciais nas quais não é necessário se tornar “amigo” dos alunos e assim ter acesso aos perfis pessoais. Com a criação de grupos, é possível compartilhar conteúdos tais como arquivos de texto, áudio e vídeo para debates on-line, contribuindo para uma maior participação e engajamento dos estudantes e a construção colaborativa de conhecimento. O SRS também pode ser utilizado como um canal de comunicação entre professores e alunos e mural de lembretes para tarefas e avaliações. Ao se escolher a opção de grupo fechado, as configurações de segurança impedem que as

mensagens trocadas no grupo sejam visualizadas por outros usuários, garantindo maior privacidade e foco no processo educacional.

Dessa forma, a ferramenta de formação de grupos no *Facebook* favorece a criação de comunidades de aprendizagem on-line que podem ser utilizadas como ambientes virtuais de aprendizagem na EAD ou em paralelo à educação presencial em contextos de educação híbrida. Essa utilização permite expandir o contexto de ensino e aprendizagem para além do espaço físico e tempo da sala de aula, aumentando as oportunidades de troca e colaboração entre os estudantes e uma maior interação entre eles, além da interação com o professor e o conteúdo de forma menos hierárquica.

2. Metodologia de pesquisa

Este estudo exploratório, de natureza qualitativa, investigou a percepção de alunos quanto à utilização do *Facebook* como espaço complementar às aulas presenciais de uma disciplina de língua inglesa, buscando compreender as possíveis contribuições de um SRS para a aprendizagem no ensino superior.

Os participantes do estudo foram a professora-pesquisadora (e uma das autoras deste artigo) e 57 alunos de um curso de graduação em Relações Internacionais de uma universidade federal que participaram da disciplina Inglês I no primeiro semestre de 2012, que teve como conteúdo principal a utilização do inglês como língua de comunicação global e as relativas implicações. Um grupo fechado no SRS *Facebook* foi criado a fim de complementar o conteúdo do curso com recursos digitais (vídeos e textos) e ampliar a prática de comunicação em língua inglesa para além do espaço físico da sala de aula. A participação no grupo, contudo, não foi obrigatória e propôs o compartilhamento de textos, vídeos e outros recursos relativos às discussões em sala de aula. Uma única atividade formal de avaliação foi realizada no grupo como alternativa a um serviço on-line que apresentou problemas técnicos durante a realização da tarefa.

Cabe ressaltar que, embora toda a interação no SRS tenha sido em inglês, como o objetivo principal da utilização do grupo foi o de ampliar as interações dos alunos no ambiente virtual, expandindo as oportunidades de aprendizado, não foi realizado, dentro do ambiente virtual do SRS, qualquer tipo de correção da utilização das estruturas da língua alvo, como gramática, vocabulário e/ou ortografia. Um trabalho paralelo de conscientização sobre gêneros discursivos e a importância da correção da estrutura linguística para os processos de comunicação na área de Relações Internacionais foi realizado nas aulas presenciais sem expor os “erros” dos alunos em relação à utilização da língua alvo no ambiente virtual.

O período de observação do grupo para a pesquisa compreendeu um semestre letivo (de abril a outubro de 2012), o qual foi interrompido por uma greve de professores. Durante o curso, foram postadas 77 mensagens, das quais 44 couberam à professora e 33 aos alunos. Essas mensagens geraram um total de 409 comentários (respostas), tanto da própria professora quanto dos alunos.

Os instrumentos para a coleta de dados foram um questionário on-line e o próprio ambiente virtual de onde foram retiradas as mensagens postadas no mural do grupo – todas originalmente em língua inglesa, mas aqui traduzidas para a língua portuguesa por ser o idioma deste artigo.

O questionário compreendeu o total de 21 perguntas, sendo 11 questões abertas e 10 questões fechadas, que visaram a identificar o perfil dos participantes quanto à utilização do SRS e a sua percepção quanto à utilização do mesmo para fins de aprendizagem durante a disciplina. Ele foi elaborado com uso do serviço de formulários no *Google Drive* e

disponibilizado para os alunos no próprio grupo ao final do semestre com o objetivo de avaliar a experiência.

A resposta ao questionário foi voluntária e anônima. Ao optar por um instrumento que pudesse garantir o anonimato dos respondentes, buscou-se aumentar a confiabilidade dos dados, já que os alunos poderiam se sentir desconfortáveis para expressar livremente suas opiniões para a professora-pesquisadora. Dos 57 participantes do grupo, 20 responderam ao questionário, o que representou um índice de resposta de 35%.

A análise dos dados privilegiou o método de análise de conteúdo (BARDIN, 2009) em que se buscou identificar, dentro das respostas dos alunos a cada uma das perguntas abertas, núcleos de significado que possibilitassem organizar as respostas em categorias. Essas respostas foram posteriormente relacionadas à participação dos estudantes no SRS, buscando-se nas postagens realizadas no grupo evidências do que foi dito pelos alunos no questionário.

A fim de garantir a privacidade dos participantes, os nomes utilizados nas reproduções dos eventos de interação foram substituídos por nomes fictícios e as fotos dos participantes removidas. No caso das respostas ao questionário anônimo, os depoimentos foram reproduzidos exatamente como foram escritos e os estudantes foram identificados por números (E1, E2, E3 etc.).

3. Discussão dos resultados

Em função das limitações de espaço deste artigo, optamos por privilegiar a análise dos dados que apresentavam uma visão mais abrangente dos alunos sobre o uso do SRS em foco. Para tal, escolhemos nos concentrar nas respostas à questão “Você acredita que o grupo criado para sua disciplina contribuiu para sua aprendizagem esse semestre? Por favor, justifique sua resposta.” e nos depoimentos realizados em um espaço aberto no questionário para comentários finais, onde os alunos poderiam, sem o direcionamento de uma pergunta sobre um aspecto específico, incluir opiniões ou sugestões a respeito da experiência de utilização do SRS *Facebook* no ensino superior.

Dos 20 alunos que responderam a questão mencionada acima, 19 relataram que o grupo criado no *Facebook* contribuiu para a aprendizagem na disciplina. Na análise das justificativas dos alunos, as principais contribuições do SRS para a aprendizagem apontadas por eles foram agrupadas em três categorias: (1) interação com o conteúdo: refere-se às contribuições do grupo na rede social relativas à aprendizagem de conteúdos da disciplina; (2) interação com os participantes da rede: refere-se aos processos de diálogo e comunicação realizados com a professora e entre os próprios alunos; (3) interação com a tecnologia: refere-se às características da ferramenta de SRS que facilitaram o processo de aprendizagem.

Na categoria interação com o conteúdo, identificamos quatro subcategorias: (a) uso de diferentes mídias para complementar o aprendizado, (b) troca de informações, (c) contato com o idioma e (d) complementação da aula presencial, sendo que a principal contribuição está relacionada ao uso de diferentes mídias para complementar o aprendizado, conforme percebido nas respostas abaixo:

E9: “Porque é uma nova maneira de aprender, por meio de interatividade com outras mídias”.

E10: “A aprendizagem se torna mais fácil através de vídeos, [...]”.

E18: “O grupo ajudou-nos a compartilhar matérias/vídeos/sites que achávamos interessante”.

Tal fato pode ser corroborado pelo grande compartilhamento de arquivos de imagem, texto e vídeo, tanto pelos alunos quanto pela professora, totalizando 37 arquivos de vídeo, cinco arquivos de texto (PDF e Word) e oito arquivos de imagem, além de 20 compartilhamentos de hipertexto (páginas *web*). Um exemplo pode ser verificado na mensagem abaixo, em que um aluno compartilha um artigo retirado de um jornal on-line relacionado ao uso do inglês como língua global.

Vinícius: Aqui vai um artigo interessante, que um professor meu me enviou, que é muito relacionado com o nosso debate principal. Espero que vocês gostem.

The worldwide triumph of English – The Japan Times Online

<http://www.japantimes.co.jp/opinion/2012/05/23/commentary/the-worldwide-triumph-of-english/>

Professora: Muito interessante e pertinente à nossa discussão, Vinícius. Obrigada por compartilhar!

É interessante perceber como a estrutura do SRS encoraja os alunos a compartilhar materiais e recursos, mudando o paradigma de o professor ser o único detentor de conhecimentos e aquele responsável por indicá-los aos alunos. No exemplo, o estudante, empoderado pela estrutura não hierárquica da rede social, sente-se à vontade para compartilhar conteúdos, em diferentes mídias, que podem contribuir para a construção da aprendizagem do grupo.

Outra contribuição do grupo no SRS para a aprendizagem apontada pelos alunos (item b, acima) corresponde à troca de informações possibilitada pelo ambiente, conforme a resposta a seguir:

E8: “Me ajudou muito na aprendizagem pela troca de informações sobre os assuntos da matéria em questão [...]”

Essa troca de informações pode ser observada no evento de interação a seguir em que uma aluna, após a aula presencial, encontrou e partilhou informação sobre o Esperanto. A aluna se dirige aos colegas da turma e apresenta a definição, recomendando a leitura do *website* de onde a informação foi retirada e propondo debate posterior.

Valéria: Olá pessoal! Pensando sobre nossa última aula e a discussão sobre a possibilidade de uma nova língua superar o inglês como língua global, eu acabei de encontrar o “esperanto”. O “esperanto” é uma língua que foi criada para ser uma segunda língua universal. Leiam o texto abaixo:

“Esperanto é uma língua apresentada em 1887 pelo Dr. L. L. Zamenhof depois de anos de desenvolvimento. [...] O esperanto é politicamente imparcial.”

Este é o *website* em inglês: <http://www.esperanto-usa.org/>

Bem, eu espero que vocês leiam e busquem se informar sobre essa língua, e depois disso, nós poderemos discutir sobre o uso e implementação do esperanto.

Obrigada pela atenção!

Professora: Ótimo tópico, Valéria. Por que você acha que o esperanto não teve sucesso como uma “língua franca”?

Valéria: Bem, muitas pessoas não conhecem a existência de tal língua. Talvez, se fosse um projeto da ONU, ou de um grupo famoso, ela seria mais plausível. Muitas pessoas podem ver isso como apenas uma outra ideia comum de uma ONG para trazer paz e igualdade para o mundo. Provavelmente, esse projeto não é levado a sério.

O contato com o idioma também foi salientado por alguns alunos como importante contribuição do grupo para a aprendizagem, como por exemplo, em

E6: “Mesmo tendo participado pouco. O fato de ter me mantido exercitando o idioma através dos vídeos e interações a respeito do tema contribuiu e muito para a minha aprendizagem.”

E14: “Sim, pois além de alargar meu vocabulário, aprimora minha pronúncia, estimula meu raciocínio em inglês...”

Tal fato é corroborado pelas postagens de textos e vídeos em língua inglesa que contribuem para o desenvolvimento de habilidades linguísticas receptivas (compreensão escrita e oral). Além disso, apesar de não ter sido realizado, dentro do ambiente virtual do SRS, qualquer tipo de correção da utilização das estruturas da língua alvo por parte da professora, é interessante perceber que os próprios alunos, por vezes contribuíram com *feedback* sobre a utilização da língua alvo, como no evento de interação reproduzido a seguir, em que um aluno percebe a utilização de uma estrutura incorreta (“*An angel this teacher*”) e, de forma descontraída, realiza uma correção por pares encorajando a auto-correção.

Professora: Olá pessoal, como alguns de vocês relataram problemas para comentar os vídeos na plataforma do *Drop a Video*¹, eu incluí os vídeos aqui também, então vocês poderão assisti-los e comentá-los aqui. Se vocês já tiverem feito a atividade no *Drop a Video*, não precisa fazer novamente aqui, mas vocês podem escolher onde vocês preferem discuti-los. Desejo a todos um ótimo debate!

Bianca: Obrigada! =)

João Paulo: Um anjo essa professora! ²

Otávio: Cara, isso foi totalmente português João Paulo HAHHAHAHAHA

João Paulo: Eu percebi no momento que entrei nesse texto que tinha alguma coisa estranha.

Otávio: HAHHAHAHAHAHA Oh, está tão bem, eu acho que sim.

João Paulo: É *Globlish*³

Ainda na categoria de interação com o conteúdo, a quarta contribuição importante, segundo os alunos, refere-se à expansão da sala de aula, principal objetivo da proposta do uso do SRS. Diversos alunos relataram que o grupo no *Facebook* contribuiu para a complementação da aula presencial, conforme pode ser observado na resposta a seguir:

E17: “Contribuí principalmente pois insere conteúdo complementar ao das aulas”

Isso pode ser verificado na figura 1, em que o conteúdo da aula presencial é complementado pelos conteúdos disponibilizados no ambiente on-line, conduzindo a uma expansão da sala de aula presencial e ampliando a aprendizagem.

¹ *Drop a Vídeo* é um serviço da Web 2.0 onde se pode criar uma coleção de vídeos e os usuários podem comentá-los. Na atividade proposta, os alunos deveriam visitar a coleção criada, escolher três vídeos e comentá-los sob uma perspectiva crítica, relacionando às discussões realizadas em aula e também a questões da área de Relações Internacionais.

² Cumpre lembrar que toda a interação no grupo do *Facebook* foi em inglês e, portanto, a postagem original do aluno foi “*An angel this teacher*”.

³ *Globish* é uma versão simplificada da língua inglesa idealizada pelo Professor Jean-Paul Nerriere para facilitar a comunicação entre falantes não nativos em contextos de negócios internacionais.



Figura 1: Postagem de vídeo e textos em complementação ao seminário apresentado na aula presencial sobre Direitos Linguísticos.

Na mensagem, Mariana cumprimenta os colegas e diz: “Nós comentamos sobre isso no seminário, e aqui estão os links! É sobre a violação de direitos linguísticos que aconteceu no Tibet em 2010, quando o governo chinês revelou os planos de substituir a língua tibetana pela língua chinesa como o meio de instrução nas escolas.”. Em seguida, a aluna compartilha um vídeo da plataforma *YouTube* (Estudantes tibetanos protestam por Direitos Linguísticos no Tibet) e duas páginas da *web* relativas ao caso, uma página de organização criada pelos próprios estudantes e outra da rede BBC com a notícia do evento.

Em relação à interação com os participantes da rede foram identificadas duas subcategorias: (a) debates e discussão e (b) comunicação professor-aluno/aluno-aluno. Conforme discutido anteriormente, uma das características dos SRS é a facilidade de comunicação e interação entre os participantes da rede que podem se comunicar por meio de diferentes canais (mensagens privadas, públicas, e chat). Nesse sentido, o ambiente favoreceu um maior contato e forma de comunicação entre a professora e os alunos fora do espaço da sala de aula presencial, como ressaltado nas respostas a seguir:

E8: “Me ajudou muito na aprendizagem [...] pelo fácil contato com a professora para esclarecimento de dúvidas, entre outros.”

E15: “O contato do professor com os alunos se torna muito mais dinâmico e eficaz”

Nesse sentido, a ferramenta de notificações presente no *Facebook* parece ter contribuído, uma vez que facilita a comunicação, muitas vezes síncrona, ao avisar aos participantes da rede que nova mensagem foi postada, gerando um maior dinamismo às discussões. Além disso, os estudantes também ressaltaram a importância de debates e discussões para o processo de aprendizagem, conforme pode ser percebido nas respostas abaixo:

E3: “Acredito que tivemos um espaço maior para expressar nossas opiniões, além de ter mais tempo.”

E20: “O grupo IR English I propôs uma atividade dinâmica onde os alunos eram estimulados ao pensamento crítico e ao debate, [...]”

Além de mostrar outro exemplo de expansão da sala de aula com a postagem de conteúdos vinculados a uma atividade presencial, o trecho reproduzido a seguir ilustra a interação entre os participantes da rede, na qual um vídeo foi postado por um grupo de alunos anteriormente à apresentação de seminário presencial sobre o tema. No vídeo se discute se a língua inglesa continuará a exercer o papel de língua global ou se uma nova língua global irá emergir, como no caso do mandarim, o que gerou o debate entre os alunos de forma informal e descontraída.

Raquel: Pessoal, como nós não temos o equipamento para mostrar esse vídeo durante a aula, eu vou postá-lo aqui. Ele tem a ver com a apresentação do meu grupo.

A língua adota um papel global uma vez que é necessária para a comunicação. O inglês exerce o papel de língua global desde o imperialismo. Ele é hoje usado não apenas para a comunicação, mas também para negociações entre países. Com isso nós temos um melhor relacionamento entre as nações. Todas as trocas de cultura, conhecimento e economia acontecem graças à comunicação oferecida pelas línguas. Mas a língua está sempre mudando, e com isso o seu poder. O que nos resta é uma discussão sobre qual língua será a próxima língua global, ou se o inglês ainda continuará a exercer esse importante papel global.

The future of the English language (<https://www.youtube.com/watch?v=w8mufJngOHQ>)

Professora: Ótimo vídeo, Raquel. Esse debate é realmente necessário!

Patrícia: E esse debate sempre volta porque outros países estão crescendo e, como já aconteceu no passado com outras línguas como o latim e o francês, é uma preocupação que pode acontecer com o inglês (ser substituído).

Raquel: E eu acredito que acontecerá com o inglês. Eu não acho que ele é insubstituível. Conforme vemos o crescimento da China, eu acho que, no futuro, as pessoas podem ver o mandarim se tornando uma língua global.

José: Eu discordo de você, Pat. Eu acho que o inglês sempre será a língua global. Eu não acho que ele perderá importância no mundo. Eu não consigo ver o mandarim se tornando uma língua global, mesmo com o crescimento da China.

Raquel: Você pode não ver agora, porque você está acostumado com isso. Mas as pessoas, provavelmente, não poderiam imaginar também que os Estados Unidos se tornassem um país tão poderoso e que o inglês se tornasse uma língua global como acontece hoje.

José: Imagina todo mundo falando mandarim... louco!

Por fim, considerando as justificativas dadas pelos alunos para que o SRS tivesse contribuído para a aprendizagem no contexto investigado, na categoria interação com a tecnologia, foram identificadas duas subcategorias: (a) facilidade de acesso às redes sociais e (b) dinamismo, uma vez que a maior parte dos alunos possui fácil acesso e familiaridade com o *Facebook*, e também que os jovens veem, muitas vezes, o uso da tecnologia como um fator que confere dinamismo às aulas presenciais. Nesse sentido, os alunos afirmaram que

E10: “[...] e as redes sociais são de fácil acesso.”

E13: “Contribuiu para dar mais dinâmica às aulas.”

E20: “O grupo IR English I propôs uma atividade dinâmica onde os alunos eram estimulados ao pensamento crítico e ao debate [...]”

É importante ressaltar que, devido ao fato de grande parte dos alunos estar conectada ao *Facebook* em dispositivos móveis e utilizarem o SRS com frequência, o contato com os

conteúdos e os participantes foi bastante intenso, observando-se um pequeno espaço de tempo entre as postagens de mensagens e conteúdos e a visualização dos mesmos pela maioria dos alunos, assim como um debate quase síncrono em muitas mensagens, gerando um maior diálogo e interação.

No espaço aberto no questionário on-line para comentários finais, onde os alunos poderiam se expressar sobre o uso do *Facebook* no ensino superior sem serem direcionados para um aspecto específico, 11 alunos compartilharam suas opiniões e as respostas foram agrupadas em três categorias, a saber: críticas, sugestões e elogios. Dentre as críticas, estão o estímulo à interação e ao debate, o excesso de informação e a utilização do SRS para a realização de atividades formais de avaliação.

O relato a seguir demonstra como alguns alunos podem preferir assumir um papel mais passivo de consumidor de informação ao invés de exercer um papel mais ativo no debate e discussão de assuntos ou mesmo de produção de conteúdo.

E5: “Eu acho que a experiência devia ser um pouco mais paupável, e menos opinativa. Pode sim servir como método de aprendizado quando se divulga vídeos e textos totalmente relacionados com a matéria. Entretanto, não acho que a divulgação desses deve vir acompanhada de um comentário nosso. Porque, desse modo, há uma exigência de que entremos na internet para fazer comentários, e não somente para trocar mensagens importantes e resolver problemas e trabalhos. É uma atividade forçosa até certo ponto e que, portanto, se torna tediante.”

O aluno, possivelmente ainda preso ao modelo tradicional de educação, percebe o uso de SRS no meio acadêmico como veículo de informação e plataforma de comunicação para trocar mensagens e resolver problemas e questões administrativas, não percebendo o seu potencial para a construção colaborativa de conhecimento por meio do debate e troca de opiniões.

Outra crítica foi em relação à grande quantidade de conteúdo postado no SRS. Assim como ocorre na Internet em geral, verifica-se no grupo um grande volume de mensagens e compartilhamento de informações fazendo com que alguns alunos percebessem um excesso nas postagens e a dificuldade em acompanhá-las no grupo, sugerindo uma agenda para postagem de conteúdo, o que vai de encontro à dinamicidade e à espontaneidade características dos SRS.

E4: “Na minha opinião, o grupo do facebook acrescentou na nossa aprendizagem. Contudo, certas vezes, eu senti um excesso de informação - óbvio que informação é sempre bom mas me fazia dispersar dos principais assuntos. Por isso, sugiro que houvesse postagens nos grupos regulares, por exemplo, 2 vezes na semana com dias definidos. Assim, todos os alunos saberiam que tais dias da semana teriam que entrar no grupo, facilitando-nos.”

Outras sugestões incluíram a inserção de temas diversificados como arte, música e cultura em geral, não relacionados ao conteúdo da disciplina, e a não utilização da plataforma para a realização de atividades formais ou de avaliação, conforme o comentário a seguir:

E19: “A sugestão que eu dou é: que esses grupos sejam somente um extraclasse. Mas que não contasse de forma nenhuma como forma de avaliação dos alunos. Como participação em aula ou "provas". Não dá para dizer que o aluno participou ou não só porque ele não se sentiu a vontade de interagir online. São coisas diferentes. Mas como um plus para a aula, é ótimo. Como, por exemplo, os vídeos compartilhados, sites interessantes... Nada mais que isso. [...].”

Apesar de a utilização da plataforma ser opcional e voluntária, uma única atividade formal de avaliação foi transferida para o *Facebook* a fim de facilitar a sua realização, visto que vários alunos estavam relatando que o *site* original de realização da tarefa (*Drop a Video*) apresentava problemas técnicos, impedindo a realização da tarefa. Esse comentário ratifica, portanto, a importância de se manter o caráter informal e voluntário na utilização do SRS como um ambiente de aprendizagem.

Por fim, a maior parte dos alunos relatou ter aproveitado e gostado da experiência demonstrando interesse em utilizar o SRS em outras disciplinas conforme os comentários a seguir:

E11: “Continue interagindo com seus alunos em grupos no facebook, é muito produtivo.”

E14: “Eu adorei o grupo, gostaria que TODOS os professores fizessem algo do tipo para que a sala de aula não fosse o limite da disciplina... todo professor tem aquele livro, aquela música, aquele vídeo especial sobre a matéria, que gostaria de compartilhar com todos os alunos, e não o faz.agora é possível fazê-lo!”

E20: “Apenas gostaria de dizer que o Facebook é uma excelente ferramenta para que o professor possa trabalhar aquilo que muitas vezes não dá tempo na sala de aula e a troca de informações também é mais intensa, acredito.”

E8: “Gostaria de ressaltar que eu gostei muito da experiência. Foi uma iniciativa muito boa por parte da professora e dos alunos, que se comprometeram e não deixaram o grupo perder o objetivo.”

Dessa forma, podemos concluir que a utilização do *Facebook* como AVA contribuiu para a aprendizagem da maior parte dos estudantes ao oferecer um espaço para interação e compartilhamento de recursos complementares à aula, expandindo a sala de aula para além dos espaços físico e temporal, favorecendo a comunicação entre alunos e a professora e ampliando as oportunidades de aprendizado.

Considerações finais

A pesquisa objetivou investigar a potencialidade de o SRS *Facebook* constituir um espaço virtual de ensino e aprendizagem de forma a promover o compartilhamento de informações, a interação e a construção colaborativa do conhecimento. Nesse sentido, os estudantes relataram que o SRS contribuiu para a aprendizagem facilitando a interação com o conteúdo e com os participantes da rede.

No contexto investigado, o SRS constituiu um espaço não hierárquico onde os alunos poderiam iniciar interações na língua alvo a fim de permitir uma maior interação entre os participantes na discussão de temas relevantes para a disciplina, uma vez que o grande número de alunos em sala, por vezes, atrapalhava o debate em grupo. Além disso, por essas tecnologias fazerem parte do cotidiano da maior parte dos jovens, pôde-se ampliar o canal de diálogo e interação entre professor, estudantes e conteúdo. Da mesma forma, foi possível estimular uma participação mais ativa e colaborativa do que em contextos de aprendizagem presencial, nos quais alguns estudantes podem se sentir tímidos para falar publicamente.

As interações e o compartilhamento de informações no ambiente virtual mostraram-se fundamentais na aprendizagem dos conteúdos trabalhados, além de expandir significativamente as interações sociais para além do espaço físico da sala de aula. A possibilidade de compartilhamento de diferentes mídias (textos, vídeos etc.) também contribuiu para o enriquecimento dos debates.

Como possível limitação do estudo, cabe destacar o seu caráter exploratório e o fato de a pesquisa ter sido realizada em uma única turma. Por outro lado, esta pesquisa não apenas dá acesso à perspectiva dos alunos (muitas vezes preterida em favor da perspectiva do professor), como também estabelece relações entre os depoimentos dos discentes e exemplos da interação efetivamente realizada no SRS, contribuindo para uma melhor compreensão do contexto investigado e oferecendo resultados que podem iluminar futuras pesquisas em outros contextos.

O estudo também pode colaborar para uma decisão mais informada sobre a utilização do *Facebook* em cursos presenciais no ensino superior, auxiliando professores que desejem adotar tecnologias de SRSs como parte dos processos de ensino e aprendizagem a fim de construir comunidades de aprendizagem on-line e aumentar o engajamento dos alunos por meio de uma metodologia de ensino híbrido.

Social networking sites and learning in higher education: Students' perspectives on the use of Facebook in English language teaching

ABSTRACT:

This qualitative exploratory study investigated students' perceptions on the use of Facebook as a complementary environment to face-to-face lessons. It aimed at understanding possible contributions of the social networking site to English language learning in higher education. The study was based on a literature review of the state of the art of Facebook use in higher education identifying its possibilities and limitations. Analysis of data from questionnaires and interactions among students in a closed Facebook group identified that the group created in the social networking environment contributed to enhance the dialogue and interaction among students, teacher and content, encouraging active and collaborative participation and learning.

Key words: Facebook; higher education; social networking sites; interaction; learning.

Referências

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. 5. ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

KENT, M. Changing the Conversation: Facebook as a Venue for Online Class Discussion in Higher Education. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, v. 9, n. 4, p. 546-565, 2013. Disponível em: http://jolt.merlot.org/vol9no4/kent_1213.pdf Acesso em: 16 jul. 2015.

MEISHAR-TAL, H.; KURTZ, G.; PIETERSE, E. Facebook Groups as LMS: A Case Study. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, v. 13, n. 4, 2012. Disponível em: < <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1294> > Acesso em: 16 jul. 2015.

PEW RESEARCH INTERNET PROJECT. *Social Networking Fact Sheet*. Disponível em: <<http://www.pewinternet.org/fact-sheets/social-networking-fact-sheet/>> Acesso em: 16 jul. 2015.

RABELLO, C. R. L.; HAGUENAUER, C. J. Sites de redes sociais e aprendizagem: possibilidades e limitações. *Educaonline*, Rio de Janeiro, v. 5, n.3, p. 19-43, setembro/dezembro 2011. Disponível em: <<http://www.latec.ufrj.br/revistas/index.php?journal=educaonline&page=article&op=view&path%5B%5D=189>> Acesso em: 16 jul. 2015.

SELWYN, N. Faceworking: exploring students' education-related use of Facebook. *Learning, Media and Technology*, London, v. 34, n. 2, p. 157-174, 2009. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17439880902923622#preview>> Acesso em: 16 jul. 2015.

SIEMENS, G.; WELLER, M. Higher education and the promises and perils of social networks. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Barcelona, v. 8, n. 1, p. 164-170, 2011. Disponível em: <<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n1-globalizacion-e-internacionalizacion-de-la-educacion-superior/v8n1-siemens-weller-eng>> Acesso em: 16 jul. 2015.

TOWNER, T. L.; MUÑOZ, C. L. Facebook and education: a classroom connection? In: WANKEL, C. (Ed.). *Educating educators with social media*. Bingley: Emerald, 2011.

VIDAL, C. E.; MARTÍNEZ, J. G.; FORTUÑO, M. L.; CERVERA, M. University students' attitudes towards and expectations of the Educational use of social networks. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Barcelona, v. 8, n. 1, p. 186-199, 2011. Disponível em: <<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n1-espunya-gonzalez-lleixa-gisbert/v8n1-espunya-gonzalez-lleixa-gisbert-eng>> Acesso em: 16 jul. 2015.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia pedagógica*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WANG, Q.; WOO, H. L.; QUEK, C. L.; YANG, Y.; LIU, M.. Using the Facebook group as a learning management system: an exploratory study. *British Journal of Educational Technology*, v. 43, n. 3, p. 428-438, 2012. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjet.2012.43.issue-3/issuetoc>> Acesso em: 16 jul. 2015.

Data de envio: 10/11/2015
Data de aceite: 27/05/2016
Data da publicação: 15/08/2016