

## ARAÚJO, J.; LEFFA, V. (ORG.) REDES SOCIAIS E ENSINO DE LÍNGUAS: O QUE TEMOS DE APRENDER? SÃO PAULO: PARÁBOLA, 2016. (LINGUAGENS E TECNOLOGIAS, 2).

Maria Otilia Guimarães Ninin  
Universidade Paulista (UNIP)  
otilianinin@terra.com.br

Partindo de uma intrigante pergunta – “O que temos de aprender?”, articulada a um tema que tem despertado o interesse de estudiosos de todas as áreas do conhecimento – as redes sociais –, Júlio Araújo e Vilson Leffa brindam os leitores que buscam conhecer e compreender o papel das linguagens e das tecnologias em seus campos de trabalho, especialmente o de ensino de línguas, com a publicação do livro *Redes Sociais e ensino de línguas. O que temos de aprender?*.

Araújo e Leffa, organizadores da obra, doutores em Linguística, professores em cursos de pós-graduação em Linguística e Letras, respectivamente, em universidades brasileiras, destacam, na seção introdutória do livro, a origem das discussões apresentadas: os capítulos resultam de pesquisas realizadas por estudiosos brasileiros membros do grupo de trabalho em Linguagem e Tecnologia da Associação Nacional de Pós-Graduação em Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL), no biênio 2012-2014. Nessa fase, o grupo de pesquisa dedicou-se a investigar as redes sociais, objetivando

explicá-las, mostrar como elas refletem a sociedade de onde saíram e descrever as mudanças que elas podem introduzir nessa mesma sociedade (ARAÚJO; LEFFA, 2016, p. 10).

O livro intriga ainda mais seus leitores ao apresentar, na quarta capa, perguntas para as quais a sociedade tem procurado respostas: “*Será possível utilizar as redes sociais para outros fins além de comunicação, compartilhamento de informações e entretenimento? Para o ensino de línguas, por exemplo? As redes sociais facilitam ou dificultam esse ensino?*”. Como ressaltam os organizadores, os capítulos “*evidenciam a necessidade de compreender como se dá a interação humana na virtualidade, onde tempo e espaço assumem dimensões diferentes, alterando profundamente as relações humanas*”.

Os primeiros quatro capítulos apresentam características das redes virtuais, destacando como se dá a interação humana nesses espaços. O Capítulo 1, “Discurso mediado por computador nas redes sociais”, elaborado por Raquel Recuero, do Departamento de Letras da Universidade Católica de Pelotas, contou com o apoio da FAPERGS e destaca uma abordagem metodológica específica para se estudar grandes conjuntos de dados advindos das redes sociais, em busca de se entender o discurso mediado pelo computador. Os dados, nesses casos, apresentam características diversas, como aponta a autora: escrita oralizada, unidade temporal elástica, migração entre diversas plataformas e conseqüente multimodalidade, representação da presença dos agentes e borramento

da fronteira entre público e privado também na conversação (RECUERO, 2012).

Um dos aspectos destacados no capítulo é o fato de que os discursos que circulam nas redes sociais representam e reproduzem ideologias, refletindo tanto presenças quanto ausências das falas dos usuários. Recuero (2016) destaca:

um dos motivos pelos quais muitos autores consideram o espaço on-line como democrático em termos de mídia é justamente o fato de ele permitir a publicação de discursos não hegemônicos e a pluralidade de formações discursivas (RECUERO, 2016, p. 20).

A metodologia utilizada para a coleta de grande quantidade de dados das redes sociais, proposta para abarcar aspectos interdisciplinares presentes nesses dados, recorre a ferramentas que coletam automaticamente os dados, conhecidas como *crawlers*. A pesquisadora recorre à análise de conteúdo (BARDIN, 2004), que corresponde a um conjunto de ferramentas de abordagem textual, para sistematizar procedimentos de análise, descrever analiticamente os dados e produzir inferências sobre eles. No caso do exemplo apresentado no capítulo, o que se pretendia era encontrar, nos dados coletados, referências à expressão “a minha empregada”, em busca de compreender como os usuários da rede representam esse sujeito, ou seja, como as formações discursivas revelam a ideologia dominante a respeito do tema. Os resultados, em casos de pesquisas como a descrita, são apresentados com base na teoria dos grafos e na sociometria (SCOTT, 2004). Interessante destacar, também, que a abordagem apresentada oferece aos pesquisadores meios para a compreensão de grandes quantidades de dados em busca de identificar discursos dominantes.

O Capítulo 2, “Três concepções para o estudo de redes sociais”, elaborado por Marcelo El Khouri Buzato, do Departamento de Linguística Aplicada da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), apresenta três concepções para o estudo de redes sociais que

[...] evidenciam propiciações e restrições teóricas e metodológicas específicas para o estudo de redes sociais *on-line* [...]: uma técnica (rede como uma entidade material inserida no espaço e produtora de território), uma epistemológica (rede como topologia de laços entre atores) e uma ontológica (rede como natureza do ser).

Buzato recorre a Curien (1988, *apud* BUZATO, 2016, p. 34) para definir redes técnicas como “toda infraestrutura que permita o transporte de matéria, de energia ou de informação” e que se caracterize pela “topologia dos seus pontos de acesso ou pontos terminais, de seus arcos de transmissão, de seus nós de bifurcação ou de comunicação”. Essa definição está apoiada nos estudos da área da Geografia e, segundo o autor, tem um foco econômico, justamente porque, nessa perspectiva, as redes sugerem vínculos entre escolhas “de governos e empresas e interesses gerais da população” (p. 35) e estão associadas a discursos sobre “inclusão social e/ou digital”.

Uma segunda concepção de rede é apontada por Buzato (2016, p. 37): a rede social, segundo o próprio autor, mais explorada no âmbito dos estudos da linguagem, principalmente por sociolinguistas variacionistas. Em se tratando de redes sociais, diz o autor que a ideia está “atrelada ao paradigma sistêmico nas ciências naturais, assim como aos trabalhos do matemático Euler sobre grafos”, mas teve ampla repercussão nas Ciências Humanas, a partir de trabalhos principalmente da área da Sociologia. O foco nas redes sociais é epistemológico: “redes sociais são ferramentas de modelagem para o funcionamento estrutural (global) de um conjunto social a partir de interações locais” (BUZATO, 2016, p. 38).

As redes sociais, de acordo com Buzato, oferecem vantagens justamente por sua capacidade de

oferecer previsões relativamente precisas sobre fenômenos coletivos a partir de comportamentos individuais, independentemente de influências contextuais, em sentido geográfico-material (BUZATO, 2016, p. 38).

Interessante destacar o fato de que, segundo Buzato, enquanto nas redes técnicas prevalece o gerenciamento da informação visando à “dominação dos indivíduos” (p. 39), nas redes sociais “os atores institucionais são entendidos como ‘emergentes’ de microinterações” (p. 39).

A terceira definição apresentada por Buzato é a rede monádica, do tipo heterogêneo: “*a substância dos atores não é presumida nem necessariamente partilhada, tampouco é critério pertinente para a constituição de agregados/grupos*” (p. 40).

Na leitura do capítulo produzido por Buzato, o leitor se deparará com um quadro explicativo das três concepções destacadas, que sintetiza teórico-metodologicamente o conceito de rede, embora não esgote tal discussão. Nesse quadro, o autor destaca aspectos como concepção de “ser” subjacente a cada concepção de rede; relação entre entidade e contexto; relação entre sujeito, objeto e agência; tipos de relações entre atores; estratificação do “real”; organicidade; percurso usual de investigação; e método.

O Capítulo 3, “Reelaborações de gêneros em redes sociais”, é de autoria de Júlio Araújo, professor do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Ceará (UFC). O autor, respaldado pela teoria bakhtiniana dos gêneros, procura resposta para as perguntas: (1) Qual a natureza dos gêneros mais recorrentes na organização das práticas discursivas das redes sociais Twitter e Facebook?; (2) Considerando que são gêneros ainda em estado de emergência, como caracterizá-los quanto a seus processos de reelaboração?; e (3) Que metodologias podem dar conta dessa análise?

Araújo entrelaça conceitos relacionados à teoria do *remix* e à discussão sobre capital social, para descrever os gêneros presentes no Twitter e no Facebook, destacando, logo no início do capítulo, o que considera um problema para a área: as expressões *gêneros digitais* e *esfera digital* são amplamente utilizadas por pesquisadores, mas não

se sustentam quando considerada a perspectiva bakhtiniana. Diz Araújo:

De acordo com Bakhtin (2000), gêneros e esferas são conceitos que se interpenetram, porque os primeiros organizam as necessidades enunciativas dos sujeitos que participam de determinada esfera de atividade. Assim, o discurso jornalístico recebe este nome por ser uma prática instanciada por uma esfera de atividade humana cujos gêneros são postos em cena para atender às necessidades dos que atuam a partir desse lugar social (ARAÚJO, 2016, p. 51).

Há inúmeras esferas de atividade humana que interpenetram-se e geram misturas de gêneros e, portanto, não estariam circunscritas a uma dimensão geográfica, como é o caso da dimensão digital. Isso levou Araújo a concluir que não há esfera digital e também não há gêneros digitais; há, sim, “*um ambiente plural de profundo poder de absorção que transmuta para si diversas esferas de atividade humana e, com elas, seus gêneros discursivos*” (ARAÚJO, 2016, p. 52). Por esse motivo, o autor sugere a expressão *gêneros discursivos digitais*, evitando, assim, dar à *web* “*o status de uma instância de discurso*” (p. 53). A *web*, assim como o rádio e a TV é um ambiente que abriga discursos e gêneros diversos, além de provocar neles alterações, decorrentes de apropriações dos indivíduos quanto às questões tecnológicas.

Araújo ressalta, ainda, a importância do processo de reelaboração criadora de gêneros discursivos nas redes sociais, apontando para a cultura do *remix*, que vem favorecendo essa mixagem dos diversos gêneros e promovendo o processo de reelaboração de gêneros.

Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), discute, no Capítulo 4, “Facebook: um estado atrator na internet”, a complexidade das interações humanas na *web* e a importância de se discutir essa questão na perspectiva da linguagem em uso. A autora teve como objetivo, no capítulo, descrever o Facebook “*como uma comunidade*

*ecológica virtual na perspectiva da complexidade e da ecologia*” (PAIVA, 2016, p. 67), isto é, como um sistema complexo.

Paiva destaca que o Facebook é um sistema aberto, que mostra virtualmente o que está no mundo real; é um sistema adaptativo, por adaptar-se a cada instante, em razão de tudo o que nele circula; é sensível a *feedback*, por favorecer o aprendizado de uns com os outros. Em síntese, o sistema “*aprende, muda, evolui e se adapta*”, segundo Paiva (2016, p. 68).

Relevante, também, no capítulo, é a discussão em torno do conceito de ecologia. Ao designar o Facebook como uma comunidade ecológica, Paiva ressalta que, de acordo com Harper (2006, *apud* PAIVA, 2016, p. 71), ecologia pode ser descrita como “*o estudo científico das interações entre os organismos em seu ambiente. [...] Ecologia poderia, portanto, ser pensada como o estudo da ‘vida em casa’ dos organismos vivos*”. Essa discussão de Paiva é proposta para caracterizar o Facebook:

[...] um sistema ecológico, que também se divide, metaforicamente, em biomas que são as páginas pessoais, nas quais interagem os amigos e as comunidades profissionais, escolares, institucionais, páginas de bandas, celebridades etc., conhecidas como *fanpages*.

Para análise dos dados, Paiva recorre aos conceitos de mutualismo, comensalismo, competição e predação ou vandalismo. Diz a autora, recorrendo a autores da área da ecologia, que

mutualismo se caracteriza pela interação entre diferentes espécies que trazem benefícios mútuos; [...] comensalismo, o tipo de interação em que um participante é beneficiado e o outro não tem nem benefício, nem prejuízo; [...] competição refere-se à interação caracterizada pela disputa, entre indivíduos da mesma espécie, pelos recursos em seu ambiente; predação acontece quando uma espécie se beneficia deixando as outras em desvantagem (PAIVA, 2016, p. 72).

Paiva pesquisou, a partir de sua própria página no Facebook, como usuários manifestavam comportamentos indicativos de mutualismo, comensalismo, competição e predação, constatando a semelhança entre o sistema Facebook, entendido como um sistema ecológico complexo, e a seleção natural na evolução biológica.

A partir do Capítulo 5, o foco recai em questões de ensino e aprendizagem. Luiz Fernando Gomes, professor da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), discute, no capítulo “Redes sociais e escola: o que temos de aprender?”, a questão da aprendizagem não formal em comunidades de prática na sociedade-rede. Para o autor, os novos usos da escrita – por meio de textos feitos de imagens, audiovisuais, com *links* e textos feitos com palavras e imagens – tomaram lugar a partir da *web 2.0*, modificando as relações entre usuários e informação, impactando, sobremaneira, a escola, que, a partir dessas novas demandas, vem sendo desafiada a incorporar em suas atividades as redes sociais. Destaca o autor:

O desafio da escola seria elaborar e testar metodologias compatíveis com processos de inteligência coletiva (“*learn from your neighbours*” – Steve Johnson; “*I story my knowledge in my friends*” – Karen Stephenson), baseadas na ideia de *cidade educadora* (reconceitualizada como *cidade-rede de comunidades que aprendem*) (FRANCO, 2011, p. 13, *itálico* nosso [de Gomes]).

Os organizadores Araújo e Leffa, na apresentação do conteúdo do livro, destacam, em relação ao capítulo, a relevância da discussão proposta por Gomes de que a escola

necessita inventar formas eloquentes de construção das sociabilidades no contexto contemporâneo e que ela teria muito a ganhar se incluísse em seu cotidiano práticas pedagógicas que levassem os alunos a aprender com a comunidade e a se integrar a ela: a saber, como criar redes e como mobilizar recursos de uma rede para outra (ARAÚJO; LEFFA, 2016, p. 12).



Kyria Finardi e Maria Carolina Porcino, ambas da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), destacam, no Capítulo 6, “Facebook na ensinagem de inglês como língua adicional”, o Facebook como rede social que pode favorecer a expansão da noção de escola e de educação. Tendo como base estudos de Llorens e Cadpferro (2011), as autoras ressaltam o potencial do Facebook como “ferramenta colaborativa online” (FINARDI; PORCINO, 2016, p. 95), cujas características descritas, a seguir, favorecem o trabalho colaborativo: facilidade na criação e administração de grupos de trabalho; interface simples, que descomplica o uso de ferramentas básicas para o trabalho; possibilidade ampla de bate-papo com textos, fotos ou imagens; alto grau de conectividade externa; possibilidade de ampliação via instalação de módulos; e poderoso suporte de aprendizagem móvel.

Ampliando a discussão, as autoras também destacam o que seria, na visão de Llorens e Cadpferro (2011), fraquezas dessas redes: presença de muitos elementos distrativos; organização e dinâmica do *feed*, que pode dificultar a visualização de informações; ausência de ferramenta para marcação, filtragem, busca e visualização de informações; ausência de funções que facilitam o trabalho em grupo; impossibilidade de instalação de aplicativos para o grupo; limitações de ações de grupo a um administrador; ausência de ferramentas de videoconferência para comunicação síncrona.

Embora as autoras destaquem o potencial pedagógico do Facebook para o ensino de modo geral e de inglês, especificamente, há estudos que mostram que a rede ainda “não é vista como uma ferramenta pedagógica” (FINARDI; VERO-NEZ, 2013; FINARDI; PIMENTEL, 2013, *apud* FINARDI; PORCINO, 2016, p. 102). As autoras apresentam um quadro ilustrativo com dados referentes ao uso do Facebook em práticas pedagógicas relacionadas à aprendizagem de inglês como língua adicional, indicando que “o uso dessa rede como ferramenta pedagógica possa estar mais relacionado ao uso feito pelos profes-

sores do que pelos alunos” (p. 107). Outros estudos consultados pelas autoras têm revelado que há um grande número de aprendizes utilizando o Facebook para aprender de forma autônoma. Essas constatações revelam uma lacuna de comunicação entre alunos e professores, como dizem Finardi e Porcino (2016, p. 108), que pode ser explicada “pela falta de investimento na educação inicial e continuada de professores para o uso de TICs na educação” (VIEIRA e PAIVA, no prelo; TEIXEIRA e FINARDI, 2013; PAIVA, 2013, *apud* FINARDI e PORCINO, 2016, p. 108).

O Capítulo 7, “Facebook e emoções de estudantes no uso de inglês”, de Rodrigo Aragão e Iky Anne Dias, ambos da Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc), apresenta uma pesquisa-ação com estudantes de Ensino Fundamental de escola pública utilizando o Facebook. O foco recai na análise das emoções reveladas pelos estudantes quando percebem seu próprio desenvolvimento – confiança em si mesmos e maior disposição para o uso da língua. Para os autores, a pesquisa realizada ressalta o fato de que o uso de *sites* de redes sociais no ensino de inglês favoreceu

maior engajamento e fortalecimento das relações entre os estudantes, maior aprendizagem e maior envolvimento em atividades de produção de sentido (ARAGÃO; DIAS, 2016, p. 121).

O Capítulo 8, “Facebook e aprendizagem de inglês na universidade”, de Janaina Weissheimer, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e Diêgo Cesar Leandro, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (Ufersa), relata uma pesquisa com universitários, aprendizes de língua inglesa, em atividades do Facebook. O objetivo dos pesquisadores era investigar o caráter dinâmico das interações ocorridas no grupo do Facebook, verificar que posições professores e aprendizes ocupam nas interações ocorridas, e analisar qualitativamente as impressões dos aprendizes sobre a experiência com o grupo do Facebook. A pesquisa utilizou o programa SpeechGraphs para apresentar grafos representativos das interações ocorridas.

As discussões descritas por Weissheimer e Leandro destacam a comparação entre aulas presenciais e a distância, apresentando diversos estudos a respeito disso. Os autores se valem de quadros e grafos que indicam os resultados da pesquisa: ora o professor como *hub* – o nó mais conectado da rede, indicando a participação ativa do professor para que o engajamento dos estudantes se efetivasse; ora o engajamento dos estudantes construindo colaborativamente o conhecimento sem a intervenção do professor, o que ressalta a característica da aprendizagem autônoma que pode ocorrer nos *sites* de rede social.

Os pesquisadores finalizam o capítulo enfatizando que o uso do Facebook no ensino de inglês como L2 “parece ter potencial para desenvolver a autonomia colaborativa dos aprendizes” (WEISSHEIMER; LEANDRO, 2016, p. 136).

Vilson Leffa, da Universidade Católica de Pelotas, analisa, no Capítulo 9, “Redes sociais: ensinando línguas como antigamente”, uma metodologia de ensino de línguas utilizada por uma rede social específica. Segundo os organizadores, para o autor, a língua pode ser ensinada

como objeto, perspectiva privilegiada pela sala de aula tradicional, ou como recurso de comunicação, perspectiva adotada como maior ou menor aderência pelas metodologias comunicativas (ARAÚJO; LEFFA, 2016, p. 13).

No capítulo, Leffa discute: (a) o que deve ser ensinado ao aluno quando se quer ensinar uma língua, considerando algumas dicotomias como sistema *versus* função e língua *versus* linguagem; (b) uma situação em que uma rede social é usada, de modo que a distância geográfica entre o aluno e o interlocutor desaparece, dando oportunidade para que a língua seja trabalhada não mais como objeto de estudo e discussão, mas como instrumento de comunicação entre os membros da rede (LEFFA, 2016, p. 138).

Um dos destaques do capítulo é a descrição que o autor apresenta sobre o uso do *site* Duolin-

go no aprendizado de línguas. O *site* trabalha com um par de línguas, na perspectiva da tradução. Embora esse *site* não tenha por objetivo ensinar uma língua, mas traduzir a *web*, seu uso tem-se revelado eficaz no aprendizado de línguas. Há, no *site*, propostas de lições que motivam os usuários e pesquisadores americanos constatarem que “34 horas de estudo no Duolingo equivalem, em termos de aprendizagem de escrita e leitura, a um semestre de estudo em uma faculdade, que exige mais de 130 horas de estudo” (VESSELINOV; GREGO *apud* LEFFA, 2016, p. 145).

Uma das questões destacadas quanto ao Duolingo é o fato de o *site* utilizar frases soltas e descontextualizadas, o que remete, segundo Leffa, aos exemplos contidos em livros da década de 1930. Nessa direção, o autor complementa, ainda, que o sistema tenta contornar determinados problemas de tradução, mas, com frequência, apenas uma opção de tradução é aceita. Para exemplificar essas questões, o autor oferece ao leitor exemplos de traduções oferecidas no *site*. Finaliza sua reflexão caracterizando o *site* Duolingo como uma “rede social híbrida, reunindo características não só de rede social, mas também de *game* e de *site* educacional” (LEFFA, 2016, p. 150). Em síntese, a avaliação de Duolingo não o desmerece como ferramenta de aprendizagem para o ensino de línguas, mas coloca em questionamento “o que ensina para o aluno e como ensina” (p. 152). O artigo é concluído por Leffa ao resumir o que deve ocorrer quando há disparidade entre o avanço tecnológico do *site* e seu recuo metodológico quanto ao ensino: (1) a tecnologia precisa conversar com o ensino de línguas; (2) o ensino de línguas precisa conversar com a tecnologia; (3) o que interessa não é a tecnologia, mas o uso que se faz dela.

No Capítulo 10, “Redes sociais na formação de professores de línguas”, os autores Rafael Vetrille-Castro, professor da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e Kathleen Simões Ferreira, aluna de Iniciação Científica da mesma instituição, discutem as terminologias *nativo*

*digital e imigrante digital* (PRENSKY, 2001), enfatizando que estudantes universitários seriam representantes do primeiro termo, enquanto seus professores, do segundo. Também o conceito de *normalização* (BAX, 2003) – entendido como “processo gradual de integração e de ‘invisibilidade’ das TICs nas práticas de ensino/aprendizagem de línguas mediadas por computador” (VETROMILLE-CASTRO e FERREIRA, 2016, p. 156) – é destacado no capítulo, que tem por objetivo discutir como os cursos de formação de professores de línguas estão sendo preparados para atuarem nas redes (neuro)sociais e para construírem práticas profissionais que favoreçam a produção de saberes.

Os pesquisadores relatam a pesquisa realizada, destacando a análise de projetos político-pedagógicos de cursos de licenciatura em Letras de instituição pública brasileira, para compreender a presença das tecnologias digitais em tais cursos. Recorreram, também, a entrevistas com docentes e professores em formação, para compreender o uso de recursos tecnológicos digitais na perspectiva pessoal e acadêmica. Os resultados mostraram que há poucas disciplinas com foco nas TICs nos cursos pesquisados, mas, ainda assim, os pesquisadores investigaram a presença de reflexão sobre o uso das TICs, assim como a participação de estudantes e professores em *sites* de redes sociais, descobrindo, também para esses quesitos, que a formação proposta nos cursos pouco contempla a referida reflexão.

A partir dos resultados da pesquisa, os autores destacam possíveis encaminhamentos para os currículos de licenciatura em Letras, com base em Compton (2009) e Krumisvik (2011). Esses autores destacam habilidades para o ensino de línguas que envolvem “*três categorias possíveis para o professor – iniciante, proficiente e especialista – em relação a três aspectos do ensino de línguas em meio digital – a tecnologia, a pedagogia e a avaliação*” (COMPTON, 2009, *apud* VETROMILLE-CASTRO; FERREIRA, 2016, p. 167). Em síntese, os autores enfatizam que

Mais do que preparar professores para uma atuação profissional sólida, um curso de licenciatura cujo projeto político-pedagógico se proponha a refletir sobre o papel das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas de maneira tão abrangente como é o conceito de *bildung* digital está cumprindo seu compromisso social, uma vez que traz para o espaço de formação aquilo que acontece efervescientemente fora dele.

O Capítulo 11, “Letramentos digitais e o estudo de *links* numa rede social”, foi elaborado por Fabiana Komesu e Raquel Wohnrath Arroyo, ambas da Unesp de São José do Rio Preto. As autoras tomam como base os novos estudos de letramento e a análise do discurso de linha francesa para problematizar e discutir o uso de *links* no processo de textualização produzido por professores em formação, em atividades realizadas no Facebook. Analisam setenta produções textuais verbo-visuais produzidas por universitários de um curso presencial de Letras de universidade pública do Estado de São Paulo, solicitadas a partir de uma disciplina de prática de leitura e produção de textos com ênfase na produção de textos científicos. A análise priorizou os posicionamentos discursivos dos estudantes e o uso de recursos multimodais a partir do “interesse em investigar se há e quais são os *links* mobilizados no processo de textualização na rede social” (KOMESU; ARROYO, 2016, p. 178).

Ressaltam as autoras que, ao término da pesquisa, constatou-se que

o estudo do uso de *links* no processo de textualização numa rede social da internet mostrou que o acesso e a utilização de recursos tecnológicos não são condição suficiente para o estudante assumir posicionamentos discursivos de cunho acadêmico [...] nem mesmo produzir textos verbo-visuais reconhecidos pela integração de diferentes semioses (KOMESU; ARROYO, 2016, p. 178).

Como pudemos observar, os organizadores Araújo e Leffa preocuparam-se em aglutinar capítulos que não apenas descrevessem redes so-

ciais, bem como suas características e procedimentos de uso, mas também que trouxessem ao leitor diferentes modos de utilizá-las como referência para novas pesquisas com foco na aprendizagem em rede, no trabalho colaborativo entre professores e estudantes, tomando como objeto de estudo as ferramentas socialmente disponíveis, como é o caso do Facebook, presente em diversos capítulos.

A repercussão desse livro pode alcançar as discussões nas instituições acadêmicas e influenciar os currículos de cursos de licenciatura não somente com foco na formação do profissional de ensino de línguas, mas também, de modo geral, do profissional professor.

Uma leitura atenta dos capítulos apresentados no livro oferece pistas significativas para que o leitor responda às perguntas propostas na quarta capa, como já apontamos inicialmente: “Será possível utilizar as redes sociais para outros fins além de comunicação, compartilhamento de informações e entretenimento? Para o ensino de línguas, por exemplo? As redes sociais facilitam ou dificultam esse ensino?”

### **Referência**

ARAÚJO, J.; LEFFA, V. (Org.) *Redes Sociais e ensino de línguas: O que temos de aprender?* São Paulo: Parábola, 2016. (Linguagens e Tecnologias, 2).