

## **Rede Social de Leitores Juniores - as comunidades de prática de leitura on-line e a promoção da literacia e cidadania**

**CASSIA FURTADO**

*Universidade de Aveiro/Universidade do Porto - CETAC.MEDIA*  
cfurtado@ua.pt

**CÁTIA RESENDE**

*Biblon – equipa de concepção e desenvolvimento*  
catiaresende@ua.pt

**PAULO VALBOM**

*Biblon – equipa de concepção e desenvolvimento e Instituto Politécnico da Guarda*  
jvalbom@gmail.com

**LÍDIA OLIVEIRA**

*Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro | CETAC.MEDIA*  
lidia@ua.pt

### **Resumo:**

A presente comunicação aborda sobre os novos paradigmas que recaem sobre as bibliotecas com o aprimoramento das tecnologias de informação e comunicação, destaque para o cerne das mudanças considerada a conversão do usuário da informação em produtor e criador de conteúdo. As bibliotecas escolares, que atuam no âmbito educacional e informacional e têm como utilizadores os nativos digitais, devem agora trabalhar com novas responsabilidades, entre elas trabalhar as competências da transliteracy dos alunos, porém, sem renegar funções já tradicionalmente consolidadas como o incentivo a prática da leitura de textos literários. Apresenta-se a investigação Projecto Biblon, uma plataforma a ser utilizada pelas crianças, em parceria com professores e família, para trocar impressões, experiências e interpretações sobre textos literários, argumentar e discutir a obra, permutar informação sobre autores e literatura e divulgar suas diversas formas de expressão criativa, em torno da literatura infantil. A pesquisa se apresenta como estudo de caso, de um agrupamento de escolas do Ensino Básico, do 1º ciclo, em Aveiro, Portugal. Arrola-se sobre os resultados iniciais registrados na plataforma, assim como as observações registadas.

### **Palavras-chave:**

Rede social, transliteracy, leitura, biblioteca escolar, Biblon.

---

## INTRODUÇÃO

Uma característica marcante da Sociedade da Informação é a formação de redes sociais, promovendo a interação entre pessoas, com objetivos comuns e explícitos, maximizando recursos em torno de temas compartilhados, onde os principais atores são os nativos digitais. Esse contexto acarreta mudanças em práticas já consolidadas, como a leitura e a escrita, assim, tornam-se necessárias estratégias inovadoras de fomento ao livro e à leitura e a escrita por parte das instituições educacionais. A biblioteca escolar, no paradigma da web 2.0, deve oferecer novos serviços e produtos, notadamente a formação de redes sociais em torno da leitura, cumprindo assim com um dos seus principais objetivos, formação de leitores, em todos os contextos e diferentes suportes. Assim, estará contribuindo para o aprimoramento das competências digitais dos alunos, trabalhando com o conceito “translliteracy”, ao proporcionar a interação entre pessoas e as tecnologias de redes sociais, com base em práticas participativas. A presente comunicação visa refletir sobre o desenvolvimento de rede social, vocacionada para as crianças, em torno do livro e da leitura, tendo por base a filosofia das comunidades de prática. As comunidades de prática têm como um dos seus objectivos principais a cooperação para a resolução de problemas comuns. Por outro lado, para o desenvolvimento de uma rede social é necessário a interação entre indivíduos, criação de vínculos e de fluxos de informação e de comunicação. As novas tecnologias possibilitam esta dinâmica de agregação motivacional em torno da resolução de problemas e partilha de interesses comuns a serem suportados on-line, superando as distâncias espacio-temporais. Esta análise está focada num caso específico da rede social de leitores juniores, a plataforma Biblon (<http://www.portal-biblon.com>), concebida com o intuito de agregar as crianças do 1º ciclo, da educação básica, do Agrupamento de Escolas de Aveiro, Portugal, em espaços de leitura literária.

## REDES SOCIAIS

O indivíduo ao nascer passa a fazer parte da sociedade, tendo a família como seu primeiro grupo social, com o passar do tempo é inserido em outros grupos; vizinhos, escola e trabalho e outros. Ao fazer parte de grupos sociais, o indivíduo começa a estabelecer e manter diversas relações com as pessoas que pertencem ao mesmo grupo social, formando pequenos grupos em sua volta, baseado em sentimentos, preferências e interesses comuns. O homem sendo um ser social está fortemente ligado a outras pessoas, estruturando assim a sociedade em uma rede de relacionamentos.

O advento das tecnologias trouxe novas formas de comunicação em várias direções, ao mesmo tempo e de formas nunca antes imaginadas. Da comunicação local, enraizada na condição espaço-temporal do sujeito para comunicação aldeia global, acarretando alterações nas coordenadas de espaço, tempo e local nas quais os indivíduos se envolvem. Dentre as mudanças ocorridas com o desenvolvimento tecnológico, notadamente na área da informação e comunicação, verificam-se transformações na compreensão do que antes era percebido como relações inter pessoais e comunidade. Proximidade geográfica, agrupamento físico, vizinhança e parentesco eram sinônimos do conceito de comunidade. Porém, na Sociedade da Informação, passa a ser uma das possibilidades de interação entre as pessoas, em virtude do notável aumento de relações mediadas pela rede de computadores, acarretando assim novos conceitos e terminologias diversas.

Destaca-se, por exemplo, o conceito de rede, que não é um termo novo, mas agora está sendo muito usado na informática, como citado acima, tendo também aplicação em vários campos do conhecimento, destaque para a área das Ciências Sociais. Os estudos sobre redes e grupos sociais tiveram início a partir da década de 1940, nos EUA, Inglaterra e Alemanha, inicialmente no campo da

Sociologia, Antropologia e Psicologia Social. Entretanto, apesar de ser usado em diferentes contextos o conceito de rede sempre evidencia relações, associações e elos em torno da comunicação e compartilhamento de informações e de conhecimento.

Para Wasserman e Faust (1994) e Degenne e Forse (1999) citados por Recuero (2009) a existência de rede social tem base em dois elementos essenciais: os atores e suas conexões. Alejandro e Norman (2005) à luz do pensamento de Barnes (1972) conceituam redes sociais como um grupo de indivíduos que, de forma agrupada ou individual, se relacionam com outros com fins específicos, caracterizados pela existência de fluxo de informação. Já Marteleto (2001, p. 72) atribui vários significados, como: “sistema de nodos e elos; uma estrutura sem fronteiras; uma comunidade não geográfica; um sistema de apoio ou um sistema físico que se pareça com uma árvore ou uma rede”.

Assim, entende-se rede social, no contexto deste artigo, como a interação intencional entre pessoas, com objetivos comuns e explícitos, maximizando recursos em torno de interesses compartilhados e visando transformações reais no cotidiano das pessoas envolvidas, advindas das contribuições e/ou práticas permutadas.

A interação pode ocorrer de forma presencial ou virtual, esta última com grande aceitação, já que a tecnologia de informação e comunicação é, de modo recente, a principal mediadora das conexões humanas. Sobretudo, em função da evolução da web 1.0, que limitava-se a uma plataforma que oferecia informações, para a web 2.0, onde emerge a cultura da interação e colaboração, o que favoreceu o desenvolvimento das redes sociais, que pode ser entendido como a convergência de pessoas. Agora, todos permutam tudo e interagem com seus pares, conteúdos e com tudo; mídia, instituições, governo, etc. (Palfrey & Gasser, 2010)

A relação entre pessoas, a partilha de interesses e de informações e a construção coletiva de conhecimento possibilitam a ampliação das fronteiras sociais, culturais e educacionais e, principalmente, que a interação social seja transformada num processo de aprendizagem colaborativa (Dias, 2007). A troca de informações e de práticas no ambiente que nos cerca, com outros atores da rede, constituem a dinâmica das redes sociais e deve ter como consequência direta o alargamento do repertório do conhecimento para todos envolvidos, isto é, ter como resultado um processo de aprendizagem, senão a rede social perde o sentido, uma vez que não vai acarretar modificações no contexto e na realidade dos indivíduos. Torna-se interessante ressaltar que essa aprendizagem ocorre de forma natural e intuitiva, na medida que as pessoas produzem juntas.

Entre as ferramentas da web 2.0, as redes sociais estão entre as mais prósperas e de maior atração, onde os principais atores são os nativos digitais, geração que nasceu e cresce no ambiente permeado pelas tecnologias digitais. Segundo Tapscott (2010, p. 110) “essa é a geração do relacionamento”. A *Lisbon Internet and Networks International Research Programme*, publicou em 2010, informações relativas à utilização das redes sociais na realidade portuguesa, o que confirma a afirmação acima e reforça uma tendência mundial, “a utilização das redes sociais decresce à medida que a idade aumenta – a mesma tendência que se verifica em relação ao uso da Internet. Assim, em qualquer um dos sites de redes sociais analisados, os utilizadores com maior expressão quantitativa são os mais jovens e, pelo contrário, o número de utilizadores é mais restrito no escalão mais avançado” (2010, p. 29).

Presencia-se assim, na Sociedade da Informação uma inversão de papéis, com as transformações advindas com a internet, desta vez são as crianças e jovens os pioneiros e principais desbravadores do potencial da tecnologia de comunicação e informação, desmontando assim uma estrutura hierárquica vertical, consolidada historicamente, onde os mais velhos detinham o saber e o controle e ensinavam os novos.

Essa mudança de paradigma concede aos mais jovens poder e individualidade, especialmente com relação à informação. Considerando que, agora, “eles crescem conseguindo o que querem, quando querem e onde querem e fazem com que as coisas [e a informação] se adaptem a suas necessidades e seus desejos pessoais” (Tapscoott, 2010, p. 96).

As instituições educacionais e de informações devem estar atentas a essa nova realidade, notadamente a biblioteca escolar que atua na esfera educacional e informacional e que têm como principal utilizador as crianças e jovens, todos da geração nativos digitais. Estes têm como habitat um mundo em constante transição e com inovações permanentes, por isso, tomam mais exigentes e esperam que as instituições que lhes prestam serviços também sejam contemporâneas e inovadoras e que usem as tecnologias para oferecer serviços e produtos personalizados e incentivem a criação e a interação. Constata-se, desta forma, a necessidade de mutações com relação à responsabilidade e ao papel da biblioteca escolar na educação das crianças e jovens na atualidade.

A relação biblioteca e utilizador era baseada em fornecer informações relevantes visando atender as necessidades informacionais dos mesmos, trabalhando num sentido unilateral, da biblioteca para o usuário. Porém, hoje, mais do que outrora, o aprendizado e o conhecimento são processos dinâmicos, então a biblioteca escolar, no contexto da web 2.0, deve rever seus objetivos, políticas, produtos e serviços e principalmente interagir com os utilizadores, chamá-los a participar e colaborar, na partilha de informações e criação de conteúdos (Furtado, 2010).

“The transition from the “brick and mortar” libraries to “virtual libraries” involving Web 2.0 technologies presents enormous challenges and opportunities. While traditional libraries offered their services through a more resource-centric approach, virtual libraries ought to opt for a relationship-centric approach” (Tonta, 2009, p. 39).

É inquestionável a importância e o valor que a informação desempenha hoje na vida dos indivíduos, a tecnologia mudou as formas de comunicação e acesso a informação na nossa cultura. Haja vista, que crianças e jovens ao chegar ao ambiente escolar já carregam consigo repertório informacional vasto e quantitativo, adquirido, especialmente, através dos *media* e das plataformas digitais, muitas vezes, mesmo antes de saber ler e escrever. Assim, tem-se a principal estratificação social do Século XXI, o fosso entre os que têm competência para aceder, compreender e utilizar as informações digitais e os que são abstraídos de tais competências. Nesse sentido, as instituições que têm como cerne a informação e a educação tornam-se responsáveis pelo estreitamento desse fosso entre os indivíduos, aqui incluso a biblioteca (BINDE, p. 110) (IFLA, 2002). Considerando que, e segundo Joaquín Rodríguez (2011), os hábitos de uso da informação digital indicam que, embora a capacidade funcional seja muito elevada, o conhecimento ou competência em informação ainda não é satisfatório.

## **BIBLIOTECA ESCOLAR E TRANSLITERACY**

As competências necessárias para acessar e consumir informações diversas foram conceituadas como information literacy, termo usado pela primeira vez, em 1974, pelo bibliotecário Paul Zurkowsk, desde então a literatura científica arrola variedade terminológica para definir tais habilidades.

Hoje, está em uso o termo transliteracy, que evoluiu de “transliteracies”, no âmbito do projeto Transliteracies Project, coordenado por Alan Liu, do Department of English da University of California. A partir de então, Sue Thomas, professora da Universidade De Monfort, passou a trabalhar o termo, em um conceito mais amplo, no grupo de pesquisa Production and Research in Transliteracy (PART), formado em 2006. Como comportamento a transliteracy não é considerado novo, porém é um conceito recente, amplo e transcende outros já utilizados, que surge devido às novas formas de comunicação e informação decorrentes das ferramentas interativas digitais (Thomas et al., 2007).

Segundo Thomas e outros, transliteracy “is the ability to read, write and interact across a range of platforms, tools and media from signing and orality through handwriting, print, TV, radio and film, to digital social networks” (Thomas, et al., 2007). Andretta (2009) acrescenta que “that research on transliteracy is primarily concerned with the interaction between people or learners and social networking technologies”. Transliteracy concentra-se no uso da tecnologia, em um contexto social, independente da tecnologia em uso e tem como raiz o verbo ‘to transliterate’, cujo significado acolhe uma transcrição de letras ou palavras do idioma nativo para outro, usando correspondentes mais próximos.

Assim, observa-se que a base para a transliteracy é a leitura e escrita, apesar de que é revelante enfatizar que só estas não são mais suficientes no mundo atual. Thomas e outros (2007) sugerem um movimento de ecologia, em torno da convergência dos medias, onde estão contidos os diversos letramentos proeminentes para leitura e escrita e a interação entre todos esses letramentos, enfim para a cultura atual, em permanente transformação. Thomson (2011) completa que a transliteracy envolve o significado social da leitura-escrita e o caráter participativo nos media.

Apointa-se então que a transliteracy atribui competência aos indivíduos para aceder, compreender e utilizar a informação, em formatos tradicionais e advinda das plataformas digitais, e para as interações a partir dessa informação, em plataformas de informação e comunicação diversas, enfim transliteracy é a alfabetização dentro do processo de convergência de pessoas e *media*. Portanto, fica evidente a relevância das redes sociais no conceito da transliteracy, por absorver uso e compreensão de múltiplas linguagens, a prática participativa em canais de interação e a capacidade de expressão nesses canais multimedias.

Entretanto, Thomas e outros (2007, p. 13) esclarecem que os estudos sobre transliteracy ainda não estão amadurecidos e que ainda carece de muitas pesquisas, em resumo, transliteracy

“it may turn out to be an important unifying concept, or it might be too broad to have any meaning at all [...] even within this small group there are differing views on the nature of transliteracy, and our private discussions have only served to generate more internal debate. For example, we have no agreement on how transliteracy situates itself within or apart from cultural and communications studies, and we have not decided whether it is a practice, or a way of analyzing practice, or both”.

Com a web 2.0 houve uma mudança no percurso da informação, enquanto a web 1.0 encaminha os indivíduos para a informação, a web 2.0 leva a informação para as pessoas e produz a integração entre os indivíduos. Mas, no âmbito das bibliotecas, considera-se que o basilar das mudanças foi a oportunidade dos usuários se converterem em produtores da informação e criadores de conteúdo.

A utilização dos recursos da web 2.0 pela biblioteca acarretou que, a partir 2005, quando o termo Library 2.0 (L2) foi usado no Blog LibraryCrunch (<http://librarycrunch.com/>), de Michel Casey, a relação entre biblioteca e usuário tomou o rumo de comunicação multidirecional, proporcionando integração entre a biblioteca e seus utilizadores e de utilizador para utilizador. E os serviços tradicionais, estáticos e assíncronos da biblioteca passaram por inovação e incremento de modo a serem redesenhados, visando atender as novas necessidades informacionais dos usuários.

Enquanto os imigrantes digitais, que abrange um grande número de pais e educadores, vêem a biblioteca como um “lugar” de documentos textuais, com forte apelo ao físico, os nativos digitais a concebem como um serviço de informação e assim esperam que a mesma ofereça, além dos serviços habituais, acesso a conteúdos e serviços digitais. No contexto atual, os usuários têm urgência no acesso e uso da informação, dessa forma, não se contentam somente com serviços face a face e no ambiente físico da biblioteca. “The lessening of the importance of library as a place does not necessarily mean that the importance of library as an institution is decreasing, too” (Tonta, 2009) O ponto determinante da Library 2.0, é a omnipresença da biblioteca na vida do seu usuário,

oferecendo serviços vinte e quatro horas por dia, os sete dias da semana e em qualquer lugar, estabelecendo assim integração com o usuário e com atitudes proativas proporcionar a construção social do conhecimento, “the library can add value to existing resources by allowing patrons to contribute to knowledge bases” (Thomson, 2011).

Percebe-se que a conjuntura cambial de paradigmas torna-se um processo incerto e lento para a maioria dos profissionais que atuam nas bibliotecas.

“Librarians should keep abreast of future developments concerning transliteracy because it concerns many of the concepts at the heart of librarianship. Librarians can incorporate new ideas about transliteracy into the ways that they help patrons access, understand, and create information. Additionally, these social networks and other forms of multi-media can create a means of knowledge sharing to enhance the user experience” (Thomson, 2011).

Porém, urge que no campo das bibliotecas escolares esse percurso seja abreviado, pois a aprendizagem e as literacias das crianças e jovens tendem a se tornarem mais críticas e complexas. A biblioteca escolar deve estar atenta que as tecnologias romperam os limiares de papéis no processo comunicacional, proporcionando uma mixagem, onde todos são usuários e produtores, leitores e escritores de informação e de conteúdo.

A criação é uma característica da nova geração, que se encontra envolvida na produção e/ou remix de informação, conhecimento e entretenimento em ambientes digitais. Palfrey e Gasser (2010) consideram, que apesar da qualidade da produção não ser espetacular e a ainda percentagem baixa, a criatividade representa uma oportunidade para a aprendizagem, a expressão pessoal e autonomia individual e que essa trajetória é revelante por permitir perceber como as crianças devem ser educadas na era digital.

Assim, a biblioteca escolar torna-se uma das instituições educacionais responsáveis por trabalhar as competências da *transliteracy* dos alunos, preparando-os para serem autores e consumidores de todos os tipos de conteúdos. A transliteracy, os media e habilidades de pesquisa devem agora acompanhar o desenvolvimento de competências de leitura e escrita dos alunos e tais habilidade devem ser trabalhadas antes dos estudantes chegarem ao ensino universitário, de modo a estarem aptos a exercer a cidadania de maneira significativa (Lippincott, 2007).

## **BIBLIOTECA ESCOLAR E LEITURA LITERÁRIA**

Tendo como fundamento as constatações já arroladas, percebem-se emergir profundas transformações nas bibliotecas escolares, entretanto um dos seus principais objetivos continua inabalado, o incentivo à leitura literária dos alunos. A *International Federation of Library Associations - IFLA*, em parceria com a *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO*, estabeleceu em 1999, o documento *Manifesto da IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar*, considerado como um guia para os bibliotecários no desenvolvimento de suas atividades profissionais nas escolas, no qual fica evidente a responsabilidade da biblioteca com a leitura (IFLA, 1999).

É de salientar que a biblioteca escolar tem um papel diferenciado da escola com relação à leitura. A escola ensina a ler e a escrever, a biblioteca incentiva a prática e o prazer da leitura e da escrita, todavia alguns estudantes e educadores ainda relacionam leitura, obrigatoriedade e biblioteca. Nesse sentido, é necessário romper esse vínculo e trabalhar a leitura de textos literários num contexto dinâmico e interativo, proporcionando, através do acesso à literatura, o compartilhar de experiências e emoções e oportunizando a leitura lúdica, como opção para o ócio e tempo livre. A biblioteca escolar é o lugar privilegiado para a disseminação e socialização do texto literário.

A leitura literária é entendida como a leitura com finalidade de divertimento e prazer, realizada em textos literários, escolhidos a partir de interesses e preferências pessoais. Considera-se que a literatura conduz o leitor para experiências, além do seu cotidiano, possibilita o conhecimento de si,

do outro e da realidade social, além de contribuir, de maneira mais eminente, para a consolidação do pensamento crítico, criativo e aguçar os sentimentos e as emoções por efeito estético (Meireles & Tenniel, 1984).

Levando isso em consideração, a biblioteca escolar deve iniciar o trabalho com a literatura infantil desde os anos iniciais, valendo-se de estratégias originais e atividades lúdicas com o livro de literatura. Convém destacar que, no presente, quando se fala de livros, apesar da idéia preconcebida ser o livro em forma impressa, evoca-se também o livro digital. Esta sinergia entre varias textualidades oferece maior motivação para a literatura infanto-juvenil e oportunizam espaço para criação em torno do texto literário. “É função da escola e dos meios de comunicação [e da biblioteca escolar] manter o conceito do que é uma criação intelectual e valorizar os dois modos de leitura, o digital e o papel. É essencial fazer essa ponte nos dias de hoje” (Chartier, 2007).

Como estratégia de incentivo à prática da leitura, recomenda-se a biblioteca da escola utilizar a indicação de Chartier (2002, p. 121) “a ambição para as bibliotecas do futuro poderia ser reconstituir ao redor do livro as sociabilidades que perdemos”. Essa estratégia vai ao encontro de uma das características da nova geração apontada por Tapscott (2010, p. 110) que é a cultura do relacionamento e da colaboração.

“El fuerte incremento de las herramientas tecnológicas 2.0 ((Wikipedia, YouTube, Twitter, blogs) y las redes sociales subterráneas, hoy permiten y en el futuro se hará más evidente que las personas lectoras que participan en estas redes recomienden los libros que están leyendo o han leído, ofreciendo a la comunidad de cibernautas fotos y videos de SUS autores favoritos, aportando con sus biografías en Wikipedia, con vídeos de sus comentarios en Youtube.com, con blogs dedicados a comentarios de libros, entre muchas otras estrategias intuitivas de fomento de La lectura” (Curd, 2008, p. 17).

Argumenta-se, então, que a biblioteca escolar deve ser o principal caminho de interação entre os leitores e destes com a literatura, tanto em texto impresso como no mundo digital e fazer a convergência entre essas pessoas e linguagens. Partilhar leituras deve ser encarado como uma maneira inovadora de incentivar a prática da mesma. A biblioteca tem vocação para ser o local da linguagem compartilhada (Petit, p. 99). Partilha e cooperação devem ser a a essência para o incentivo e a prática da leitura literária de crianças e jovens.

A participação em redes e comunidades conduz ao compartilhamento de experiências, estabelece relações de identidade e confiança, o que contribui para a partilha e construção do conhecimento. A participação espontânea nas redes e comunidades contribui para que os membros se sintam à vontade para expor e partilhar suas idéias, mesmo não havendo nivelamento e homogeneidade de conhecimento pelo tema, pois são nutridos pela paixão e identidade (Huysman, Wenger, & Wulf, 2003).

Atualmente tem-se percebido uma crescente introdução das redes sociais no ambiente educacional, Wenger (1999) acentua que as escolas precisam proporcionar aos estudantes oportunidade para formarem comunidades e não os isolar das muitas outras comunidades das quais os mesmos participam. Miskulin e outros (2008) ratificam que compete à escola conciliar conteúdo retificado com contextos de participação, permitindo assim, sentido para os alunos e valorização das oportunidades de identidade e prática em comunidades.

O conhecimento humano tem no seu cerne o contexto das comunidades, onde ocorre uma permuta de reconhecimento, evolução e validação mútua dos membros, pois grande parte do conhecimento do indivíduo advém das relações nas comunidades que o mesmo pertence ao longo da vida. Nesse contexto, o conceito de comunidade de prática ganha visibilidade, por ter como princípio que a aprendizagem é um processo social, onde ocorre partilha de práticas socioculturais, resultado da interação e participação ativa de seus membros.

O termo comunidade de prática (CoP), foi cunhado em 1991, por Wenger e Lave, Sendo definido como “groups of people who share a concern, a set of problems, or a passion about a topic, and who deepen their knowledge and expertise in this area by interacting on an ongoing basis” (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002, p. 4). Os autores evidenciam o caráter social e situado da cognição, onde o conhecimento é resultado de uma atividade, dentro do contexto, onde o mesmo é desenvolvido, praticado e socializado com outros.

Segundo Wenger, comunidades de prática são partes integrantes de nossas vidas “we all belong to communities of practice. At home, at work, at school, in our hobbies – we belong to several communities of practices at any given time. And the communities of practice to which we belong change over the course of our lives. In fact, communities of practice are everywhere” (Wenger, 1999, p. 6). A CoP, com seus elementos constituintes, comunidade e a prática, contribui para a compreensão dos processos que desenvolvem-se no cotidiano e que têm estreita ligação com processos mais amplo do mundo social, em que ocorrem as práticas.

A prática é gerada, partilhada e mantida pelos membros da comunidade, constituindo assim uma das características da CoP. Porém, torna-se fundamental que esse novo conhecimento, gerado a partir do envolvimento e da interação, seja utilizado em suas vidas (Wenger, et al., 2002, p. 39). Ainda com base os autores, a prática não pode ser desvinculada do contexto histórico e social onde ela ocorre, já que o contexto é que atribui significado à mesma e para os integrantes da comunidade.

Com relação às aplicações de comunidade de práticas, o próprio Wenger (2006) acentua sua relevância no setor da educação e enfatiza que as escolas precisam proporcionar aos estudantes oportunidade para formarem comunidades, e não os isolar de muitas outras comunidades das quais os mesmos participam. Assim, apresenta-se a biblioteca escolar como uma alternativa viável para mostrar aos alunos como é produtivo e gratificante o aprendizado em comunidades.

Moss e Baker (2001, p. 320) indicam as escolas como locais apropriados para promover o sentimento de comunidade, “we believe schools should be more than the aggregation of classrooms that are connected by hallways. Schools are places that can foster a clear sense of community that encompasses staff, students, and parents. There is no better topic for building school-wide community than the joys and excitement of reading”.

Diante do exposto, considera-se que a biblioteca da escola é a instituição apropriada para estimular a formação de comunidade de prática de leitores-escretores, como um espaço onde os membros, especialmente os alunos, sintam liberdade para emitir idéias, sugestões e críticas, mas também, serem estimulados ao receberem novas idéias, sugestões e também pensamentos divergentes, em torno da literatura. Thomson (2011) também aponta como solução, para as mesmas contribuírem para a transliteracy de seus utilizadores, que “libraries should offer the ability to access and create across a broad range of platforms and networks”.

## PROJECTO BIBLON

A presente investigação subordinada ao título *Rede Social de Leitores-Escritores Juniores*, com enquadramento nas áreas de Educação, Comunicação e Ciência da Informação, integra-se no Programa Doutoral em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais, do Departamento de Comunicação e Artes da Universidade de Aveiro e da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Como fruto da pesquisa pretende-se apresentar proposta de conceptualização de um modelo de construção de comunidade de leitores/escretores para a educação básica, 1º ciclo, baseado na filosofia de comunidade de prática (Wenger, 1999) (Wenger, et al., 2002) tendo como plataforma o Biblon ([www.portal-biblon.com](http://www.portal-biblon.com)).

Considerando a fundamentação teórica que sustenta a investigação, apresenta-se o Projecto Biblon, como uma plataforma a ser utilizada como espaço onde as crianças, em parceria com

professores e família, possam trocar impressões, experiências e interpretações sobre textos literários, discutir a obra, permutar informação sobre autores e literatura e divulgar suas diversas formas de expressão criativa, em torno da literatura infantil. Objetivando assim, estimular a cooperação, criatividade, ludicidade, aprendizagem e a prática da leitura e escrita em plataformas digitais pela comunidade escolar.

A plataforma Biblon foi elaborada por uma equipa interdisciplinar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro, no âmbito do Mestrado em Comunicação Multimédia, onde os alunos Paulo Valbom e Cátia Resende foram responsáveis pela criação e implementação da plataforma, com a contribuição da doutoranda Cássia Furtado, com relação à proposta de conteúdos e serviços e dinamização do portal. Sendo a responsabilidade de orientação da equipa da Professora Doutora Lúcia Oliveira.

Para o uso do Biblon nas escolas foi assinado convênio entre a Universidade de Aveiro e o Agrupamento de Escolas de Aveiro. Assim, a fase empírica da investigação ocorre junto às escolas EB1 da Vera Cruz, EB1 de Santiago, EB1 das Barrocas e EB1 da Glória, do ensino básico, do 1º ciclo, do 2º ao 4º ano e, segundo o cronograma, estende-se de janeiro a setembro de 2011.

Na primeira fase foi realizado oficina de formação de utilizador com os educadores, com o objetivo de divulgar e explicar as funcionalidades do Biblon, discutir sobre as atividades a serem desenvolvidas (focus group) e elaborar cronograma de atividades na biblioteca e em sala de aula.

A partir de então, estão a ser realizadas oficinas com os alunos, visando disseminar e esclarecer as ferramentas do Biblon e estimular o seu uso, como instrumento para a prática da leitura literária, no contexto da escola e também no cotidiano das crianças.

Conscientes que o processo de formação de leitores passa pelo envolvimento da família, a equipa do Biblon, informa os pais dos alunos, através de correspondência entregue no ato da formação, sobre o objetivo do referido projecto, assim como também solicita a colaboração e participação no uso da plataforma, visando sensibilizá-los que a leitura partilhada e uso das tecnologias são estratégias inovadoras para o incentivo à leitura literária das crianças.

Destaca-se que a fase empírica começou a ser realizada em 19 de janeiro de 2011, assim, os dados apresentados neste artigo, refletem resultados iniciais, coletados até ao dia 01 de março de 2011.

Foram realizadas vinte e duas formações, envolvendo um total de 517 (quinhentos e setesete) crianças. As formações ocorrem nas escolas envolvidas com o projecto, algumas ocasiões no ambiente da própria sala de aula e, em outras, na biblioteca escolar. Na maioria das situações, a investigadora faz a leitura de um livro, do acervo do Biblon, e partir da história, os alunos criam comentários e/ou fazem desenhos, que em momento posterior são adicionados na plataforma Biblon, pela pesquisadora. Vale destacar que, nas formações já realizadas somente em sete situações as crianças portavam o Computador Magalhães, o que oportunizou maior interação e motivação para uso da mesma.

A plataforma já possui 327 (trezentos e vinte e sete) utilizadores registados, 1477 (um mil, quatrocentas e setenta e sete) interações entre os utilizadores e 39 (trinta e nove) grupos já formados.

Diante dos dados registados na plataforma e das observações da pesquisadora, considera-se que o Biblon obteve grande aceitação por parte da comunidade escolar e que as oficinas de formação de utilizadores têm atingido os objetivos propostos. Os livros com maior quantidade de interação estão na categoria de 7 a 8 anos e a maioria das interações tem ocorrido fora do ambiente da escola.

## **CONCLUSÃO**

Tendo como base os argumentos arrolados, percebe-se que a biblioteca continua a desempenhar papel insubstituível na sociedade, apesar de carecer de renovação visando acompanhar as mudanças de paradigmas que ocorrem na sociedade atual. Destaque para a biblioteca escolar que está a absorver novos papéis, como exemplo a transliteracy, porém, sem abandonar responsabilidades já consolidadas e fundamentais em qualquer tempo e sociedade, como a prática da leitura literária.

Dessa forma, a biblioteca da escola deve valer-se de práticas habituais de seus utilizadores, os nativos digitais, que apresentam afinidade com a tecnologia e aptidão natural para a informação digital. Assim, apresenta-se a investigação Projecto Biblon, que objetiva a formação de rede social de leitores-escretores juniores, como um espaço na web de fomento a leitura prazerosa. Considera-se que a plataforma Biblon, ao fazer ponte entre a literatura impressa e a literatura na web, contribui na preparação dos alunos, para argumentar e debater temas em torno da literatura, criar conteúdos, participar em redes sociais, enfim, estimular as competências da transliteracy, da comunidade escolar portuguesa, pois de acordo com Thomson (2011) esta é a nova forma de alfabetização para o Século XXI.

## Bibliografia

- Alejandro, V., & Norman, A. (2005). *Manual introductorio al análisis de redes sociales* (Universidade Bolivariana do Chile ed.).
- Andretta, S. (2009). Transliteracy: take a walk on the wild side. Paper presented at the World Library and Information Congress: 75TH IFLA General Conference and Council, Italy. <http://www.ifla.org/annual-conference/ifla75/index.htm>
- Baker, P. J., & Moss, R. K. (2001). *Creating a community of readers. The community of the school*, 319-333.
- Bindé, J. (2007) *Rumo as Sociedades do Conhecimento*: INSTITUTO PIAGET.
- Chartier, R. (2002). *Os desafios da escrita*. São Paulo: UNESP.
- Chartier, R. (2007). Os livros resistirão às tecnologias digitais. *Revista Nova Escola*. Retrieved from <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/fundamentos/roger-chartier-livros-resistirao-tecnologias-digitais-610077.shtml>
- Curd, R. (2008). *Web, bibliotecas y fomento de la lectura. Serie Bibliotecología y Gestión de Información*(37), 1.
- Dias, P. (2007). *Contextos de Aprendizagem e Mediação Colaborativa*. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10188/65>.
- Furtado, C. C. (2010). Bibliotecas escolares e web 2.0. *Em Questão*, 15(2).
- Huysman, M., Wenger, E., & Wulf, V. (2003). *Communities and technologies: proceedings of the first International Conference on Communities and Technologies, C&T 2003*: Kluwer Academic Publishers.
- IFLA. (1999) *Manifesto da Biblioteca Escolar da IFLA/UNESCO*. Retrieved from <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portug.pdf>
- IFLA. (2002). *Manifesto da IFLA sobre a Internet* Retrieved from <http://www.ifla.org/files/faife/publications/policy-documents/internet-manifesto-pt.pdf>
- Lippincott, J. K. (2007). Student content creators: Convergence of literacies. *Educause Review*, 42(6), 16.
- Marteletto, R. M. (2001). Análise de redes sociais—aplicação nos estudos de transferência da informação. *Ci. Inf*, 30(1), 71-81.
- Meireles, C., & Tenniel, J. (1984). *Problemas da literatura infantil*: Editora Nova Fronteira.
- Miskulin, R., Perez, G., Silva, M. R. C., Montezor, C., Santos, C., Toon, E., . . . Santana, P. H. (2008). Identificação e Análise das Dimensões que Permeiam a Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Aulas de Matemática no Contexto da Formação de Professores. *Bolema: Mathematics Education Bulletin= Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 19(26).
- Palfrey, J., & Gasser, U. (2010). *Born Digital: Understanding the First Generation of Digital Natives*: Basic Books.
- Petit, M. *Jovens e a Leitura*, Os. São Paulo: EDITORA 34.
- Programme, L. I. a. N. I. R. (2010). *A utilização de Internet em Portugal* Retrieved from [http://www.umic.pt/images/stories/noticias/Relatorio\\_LINI\\_UMIC\\_InternetPT.pdf](http://www.umic.pt/images/stories/noticias/Relatorio_LINI_UMIC_InternetPT.pdf)
- Recuero, R. (2009). *Redes Sociais na Internet* (Sulina ed.). Porto Alegre.
- Rodriguez, J. (2011). La biblioteca también debe asumir la alfabetización digital de sus usuarios. *La Vanguardia.es*. Retrieved from <http://www.lavanguardia.es/internet-y->

tecnologia/noticias/20101018/54024293885/joaquin-rodriguez-la-biblioteca-tambien-debe-asumir-la-alfabetizacion-digital-de-sus-usuarios.html

Tapscoott, D. (2010). *Hora da Geração Digital*, A. Rio de Janeiro: AGIR.

Thomas, S., Joseph, C., Laccetti, J., Mason, B., Mills, S., Perril, S., & Pullinger, K. (2007). *Transliteracy: crossing divides*. First Monday, 12(12-3).

Thomson, J. (2011). *Exploring Transliteracy*: A TTW Guest Post by Jessica Thomson Retrieved 27 jan. 2011, from <http://tametheweb.com/2011/01/27/exploring-transliteracy-a-ttw-guest-post-by-jessica-thomson/>

Tonta, Y. (2009). Digital Natives and Virtual Libraries: What Does the Future Hold for Libraries? Paper presented at the 15th Jubilee Conference: Libraries and their clients: free or fee services supporting social communication in digital era., Poland.

Wenger, E. (1999). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*: Cambridge University Press.

Wenger, E. (2006). *Communities of practice a brief introduction*. Retrieved from <http://www.ewenger.com/theory/index.htm>

Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge*: Harvard Business School Press.