



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E  
TECNOLÓGICA

JÉSSICA MARIA OLIVEIRA

**EDUCANDO JUNTO – REDES SOCIAIS COMO COMUNIDADE DE PRÁTICA:  
uma experiência *online* de professores e licenciandos**

Recife  
2023

JÉSSICA MARIA OLIVEIRA

**EDUCANDO JUNTO – REDES SOCIAIS COMO COMUNIDADE DE PRÁTICA:  
uma experiência *online* de professores e licenciandos**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Matemática e Tecnológica. Área de concentração: Educação Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Beatriz Gomes Pimenta de Carvalho

Recife

2023

Catálogo na fonte  
Bibliotecária Anaíse de Santana Santos, CRB-4/2329

O48e

Oliveira, Jéssica Maria.

Educando junto- redes sociais como comunidade de prática: uma experiência online de professores e licenciandos. / Jéssica Maria Oliveira. – Recife, 2023.

104 f.: il.

Orientadora: Ana Beatriz Gomes Pimenta de Carvalho.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica, 2023. Inclui Referências.

1. Redes sociais. 2. Comunidade de prática. 3. Professores- formação. 4. Educação básica. 5. Tecnologias digitais. I. Carvalho, Ana Beatriz Gomes Pimenta de. (Orientadora). II. Título.

370 (23. ed.)

UFPE (CE2023-022)

**JÉSSICA MARIA OLIVEIRA**

**EDUCANDO JUNTO – REDES SOCIAIS COMO COMUNIDADE DE PRÁTICA:  
uma experiência *online* de professores e licenciandos**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Matemática e Tecnológica.

Aprovada em: 10/02/2023.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Ana Beatriz Gomes Pimenta de Carvalho (Orientadora e Presidente)  
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

---

Profa. Dra. Thelma Panerai Alves (Examinadora Interna)  
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

---

Prof. Dr. Eber Gustavo da Silva Gomes (Examinador Externo)  
Universidade de Pernambuco - UPE

Este trabalho é dedicado, primeiramente, à minha querida mestra e amiga, Lucienne (*In Memoriam*), que sempre me aconselhou e me ajudou em minha caminhada na educação. À minha família, fortaleza em nossas vidas, aos meus maiores exemplos, minha mãe, Ester, meu pai, Marcos, minha tia, Izabel e a minha melhor parceira e irmã, Camila. E ao amor da minha vida e marido, Paulo. Eles estavam sempre presentes nessa caminhada, me fortalecendo para conquistar meus sonhos e desejos mais profundos e verdadeiros.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à minha orientadora, Dra. Ana Beatriz Gomes Pimenta de Carvalho, pela confiança, respeito e generosidade durante toda minha formação no mestrado, por suas orientações grandiosas e sempre esclarecedoras, carregadas de muita dedicação, tranquilidade e carinho. Obrigada pela disponibilidade e profissionalismo. Agradeço ainda mais por me mostrar uma nova paixão e me incentivar a seguir no caminho da pesquisa, me fortalecendo sempre, mesmo com um mestrado praticamente todo realizado de forma *online*, sinto que somos próximas, faltando apenas o nosso abraço. Sou muito sortuda por ser sua “*padawan*”, e só tenho gratidão por ter a oportunidade de trabalhar com você e me sinto ainda mais feliz pela oportunidade de continuarmos juntas.

Agradeço, a minha madrinha de mestrado, Dra. Thelma Panerai Alves, pela colaboração, generosidade e carinho durante todo o meu mestrado. Você foi o primeiro rosto amigo que encontrei ao voltar à UFPE para a nossa primeira aula presencial e foi muito bom te abraçar. Fico feliz em continuarmos juntas.

Às professoras Thelma Panerai, mais uma vez, e Edmea Santos, por aceitarem fazer parte da minha banca de qualificação, assim como o professor e amigo Eber Gomes, que junto de Thelma Panerai fez parte da minha banca de defesa. Vocês contribuíram imensamente no desenvolvimento deste estudo, suas colaborações foram importantíssimas para este trabalho.

Ao Grupo de Pesquisa Mídias Digitais e Mediações Interculturais - MDMI, pelas primeiras discussões e sugestões no início do mestrado.

A minha amiga de mestrado Yasmim Silva, que ao longo de dois anos de mestrado me ajudou e incentivou para crescermos juntas, tanto profissionalmente como pessoalmente.

A todos os professores do EDUMATEC que contribuíram para minha formação e me proporcionaram aprendizagens sobre a pesquisa científica. A todos os coordenadores e funcionários do EDUMATEC que sempre estavam dedicados em nos atender, orientando da melhor forma possível. Aos estudantes e professores dos Seminários de Pesquisa, que, nos momentos de discussão e estudos, contribuíram para minha pesquisa.

Aos amigos e colegas do Colégio Madre de Deus pelo apoio e incentivo durante todo o meu mestrado, em especial a minha querida amiga e mestra Lucienne Santos (*In Memoriam*) que sempre me ajudou e me apoiou, me ensinando através de palavras e gestos sobre educação e amor. Você sempre estará comigo. Avante!

Aos meus pais, Ester e Marcos, que sempre me fortaleceram durante toda a minha caminhada e que são tudo na minha vida, acreditando em mim e me apoiando para conquistar todos os meus sonhos. À minha tia, Izabel, que sempre cuidou de mim e me amou em todos os sentidos. À minha irmã, Camila, por todas as palavras de apoio e carinho, sempre me motivando para não desistir. Ao meu esposo e amor da minha vida, Paulo, pela paciência, incentivo, carinho e com quem pude dividir minhas tristezas e alegrias durante a minha caminhada, eu te amo.

Aos meus queridos amigos de hoje e sempre, vocês sabem o quanto são importantes na minha vida.

E a você leitor, meu muito obrigada! Espero que minha abordagem seja um suporte importante para objetivos e pesquisas futuras. Por fim, não menos importante, agradeço a Deus, por estar sempre ao meu lado, me guiando e me iluminando para que pudesse realizar todos os meus sonhos.

Era uma vez uma fogueira. Intensa quente e brilhante. Suas brasas ardiavam orgulhosas e incandescentes. Uma das brasas, porém, achou que o seu calor para aquecer o lugar, sozinha era suficiente. Pulou fora da fogueira e se pôs a incandescer. Porém, aos poucos sentiu seu calor arrefecer. Rapidamente ela volta para dentro da fogueira. Pondera e aprende a verdadeira lição para a vida inteira: sozinhos a nossa brasa pouco a pouco se apaga. Não temos como partilhar nossos anseios, ideias e criatividade, pois a fogueira que aquece os sonhos e a realidade é o milagre humano da vida em comunidade (JÚNIOR MELO).

## RESUMO

As tecnologias transformam nossa maneira de pensar, agir e sentir, como também as formas de comunicar e adquirir conhecimento. Com o avanço tecnológico, professores e alunos devem perceber que a interação com a tecnologia pode facilitar o ensino e a aprendizagem. Por isso, a escola precisa assumir um papel inovador, permitindo a influência tecnológica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 foi alterada pela Lei nº 14.533 em 11 de janeiro de 2023, instituindo a Política Nacional de Educação Digital – PNED e modifica as demais leis nº 9.448, 10.260 e 10.753. Um dos principais documentos curriculares do Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é resultado da discussão promovida pelo Conselho Nacional da Educação e pelo Ministério da Educação. A proposta de uma Cultura Digital associada diretamente às bases de uma educação nacional gerou a necessidade de criar uma Competência na BNCC, portanto, inclui interpretações e apropriações das tecnologias que são inerentes aos grupos que participaram ativamente de sua construção e aos seus contextos sociais e históricos. Nessa conjuntura, presencia-se uma nova relação com o saber e o ensinar, na medida em que a interação sujeito e conhecimento na sociedade contemporânea vem sendo potencializada com a revolução tecnológica que está sempre em transformação. A Cultura Digital tem permitido não somente a explanação dos conteúdos curriculares, mas também a criticidade, empatia, reflexão, e senso de coletividade. Sobre as redes sociais, no meio educativo, elas já haviam sido implementadas na Educação Básica em anos anteriores, contudo, em decorrência da impossibilidade do ensino presencial, imposto pela pandemia da COVID-19, elas se tornaram imprescindíveis para o ensino e aprendizado, além de ser o meio de comunicação mais acessível até então. No processo de construção coletiva, a adoção de posturas colaborativas é, atualmente, considerada importante no direcionamento dos variados processos educacionais imersos nas subjetividades que participam das comunidades virtuais de aprendizagem. No campo educacional, destacam-se as Comunidades de Prática (CoPs), que se configuram como um contexto propício para o desenvolvimento de práticas colaborativas e reflexivas entre os seus membros. O objetivo deste estudo foi analisar o uso de Redes Sociais como Comunidade de Prática no processo de

formação de professores e licenciandos. Este trabalho está fundamentado no contexto da Cultura Digital, Redes Sociais e Educação e no conceito das Comunidades de Prática. Foi adotada uma abordagem qualitativa caracterizada como pesquisa-formação (SANTOS, 2019). Os resultados indicados pelos formulários *online* e pela observação da participação dos professores e licenciandos no processo de formação demonstram que, apesar de algumas dificuldades, a utilização e a produção nas Redes Sociais podem contribuir de forma significativa e contextualizada para melhorar metodologias educacionais no ensino de conteúdos em várias etapas de ensino da Educação Básica. O estudo possibilitou ampliar as estratégias didáticas que os professores e licenciandos participantes já possuem, utilizando as interações na Comunidade de Prática para melhorar a interação com seus alunos e utilizar as Redes Sociais em sala de aula de maneira mais efetiva e significativa.

**Palavras-chave:** redes sociais; comunidade de prática; formação de professores; tecnologias digitais; educação básica.

## ABSTRACT

Technologies transformed the way we think, act, and feel, as well as the forms we communicate and acquire knowledge. With the enhancement of technology, teachers and students must realize the interaction with technology can facilitate teaching and learning. Considering this approach, the school needs to assume an innovative role, allowing technological influence. The Law of Guidelines and Bases of National Education nº 9.394/1996 was amended by Law nº 14.533 on January 11, 2023, establishing the National Policy on Digital Education – NPDE, and amending the other laws nº 9.448, 10.260, and 10.753. One of the main curricular documents in Brazil, the National Common Curricular Base (NCCB), is the result of the discussion promoted by the National Council of Education and the Ministry of Education. The proposal of a Digital Culture directly associated with the bases of a national education generated the need to create a Competency in the NCCB, hence, it includes interpretations and appropriations of technologies that are inherent to the groups that actively participated in its construction and to their social and historical contexts. In this conjecture, a new relationship with knowledge and teaching is perceived as the subject and knowledge interaction in contemporary society have been enhanced by the ever-changing technological revolution. Digital Culture has allowed not only the explanation of curricular contents, but also criticality, empathy, reflection, and a sense of collectivity. Regarding social networks in the educational environment, they had already been implemented in Basic Education in previous years, however, due to the impossibility of face-to-face teaching, imposed by the COVID-19 pandemic, they have become essential for teaching and learning, in addition to being the most accessible means of communication so far. In the process of collective construction, the adoption of collaborative attitudes is currently considered important in directing the various educational processes immersed in the subjectivities that participate in virtual learning communities. In the educational field, the Communities of Practice (CoPs) stand out and are configured as a propitious context for the development of collaborative and reflective practices among its members. The objective of this study was to analyze the use of Social Networks as a Community of Practice in the process of training teachers and graduates. This work is based on the context of Digital Culture, Social Networks

and Education, and on the concept of Communities of Practice. A qualitative approach characterized as research-training was adopted (SANTOS, 2019). The results indicated by the online forms and by observing the participation of professors and undergraduates in the training process demonstrate that despite some difficulties, the use and creation in Social Networks can contribute significantly and in a contextualized way to improve educational methodologies in teaching content in various stages of Basic Education teaching. The study made it possible to expand the didactic strategies that participating professors and undergraduate students already had, using interactions in the Community of Practice to improve the interaction with their students and use Social Networks in the classroom in a more effective and meaningful way.

**Keywords:** social networks; community of practice; teacher training; digital technologies; basic education.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	CoPs e outros grupos de trabalho	48
Quadro 2 –	Etapas da pesquisa	54
Quadro 3 –	Ciclos de codificação	70
Quadro 4 –	Ciclo de codificação e categorias de análise	71

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular	30
Figura 2 –	Percentual de escolas da Educação Básica com internet, segundo o município	31
Figura 3 –	Componentes das CoPs	45
Figura 4 –	Ambiente de atividades do Google Classroom	55
Figura 5 –	Programação enviada para os participantes no Google Classroom e Telegram	57
Figura 6 –	Apresentação sobre a plataforma Canva	58
Figura 7 –	Apresentação sobre sequências didáticas no Twitter	59
Figura 8 –	Apresentação sobre micro vídeos e conexões	59
Figura 9 –	Apresentação sobre <i>podcasts</i> na educação	59
Figura 10 –	Grupo no aplicativo Telegram	60
Figura 11 –	Interação inicial entre os participantes no Google Classroom	61
Figura 12 –	"Semana 1" do curso/formação	62
Figura 13 –	Apresentação "Canva para Educadores"	62
Figura 14 –	Apresentação "Canva para Educadores"	63
Figura 15 –	"Semana 2" do curso/formação no Google Classroom	63
Figura 16 –	Criando uma sequência no Twitter	64
Figura 17 –	"Semana 3" do curso/formação no Google Classroom	65
Figura 18 –	"Semana 4" do curso/formação no Google Classroom	66
Figura 19 –	Podcast de encerramento do curso/formação	66
Figura 20 –	Perfil dos participantes	67
Figura 21 –	Apresentação inicial dos participantes	77
Figura 22 –	Publicações de apresentação dos participantes utilizando a #copeducantojunto	77
Figura 23 –	Criação de sequência no Twitter pela participante	78

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Gráfico de participação dos sujeitos em formação sobre TICs	73
Gráfico 2 –	Gráfico de potencial das redes sociais nas práticas de sala de aula	73

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CoP	Comunidade de Prática
EDUMATEC	Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PNED	Política Nacional de Educação Digital
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>18</b>
<b>2</b>	<b>CULTURA DIGITAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO</b>	<b>22</b>
2.1	CULTURA DIGITAL E A BNCC	27
2.2	REDES SOCIAIS E EDUCAÇÃO	35
<b>2.2.1</b>	<b>Redes sociais <i>online</i></b>	<b>39</b>
<b>2.2.2</b>	<b>Colaboração em rede na educação</b>	<b>41</b>
<b>2.2.3</b>	<b>Comunidade de prática - CoPs</b>	<b>44</b>
<b>3</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO</b>	<b>51</b>
3.1	ETAPAS DA PESQUISA	53
3.2	CURSO DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES E LICENCIANDOS	55
3.3	ETAPAS DO CURSO	56
3.4	ANÁLISE DAS CATEGORIAS “PARTICIPAÇÃO NO CURSO” E “INTERAÇÃO/COLABORAÇÃO DO PARTICIPANTE”	61
3.5	OS SUJEITOS DA PESQUISA	66
3.6	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	68
<b>3.6.1</b>	<b>Entrevistas e formulário <i>online</i></b>	<b>68</b>
<b>3.6.2</b>	<b>Observação-participante</b>	<b>69</b>
<b>3.6.3</b>	<b>Análise da produção e posicionamento dos participantes</b>	<b>69</b>
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b>	<b>72</b>
4.1	ANÁLISE DAS CATEGORIAS “PROCESSO DE FORMAÇÃO DO SUJEITO E POTENCIALIDADES DO USO DAS REDES SOCIAIS PARA AS PRÁTICAS EM SALA DE AULA”	72
4.2	ANÁLISE DA CATEGORIA “POSSIBILIDADE DE USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS”	74
4.3	ANÁLISE DA CATEGORIA “UTILIZAÇÃO DAS REDES APÓS O CURSO”	75
4.4	ANÁLISE DA CATEGORIA “QUANTIDADE E QUALIDADE DA PRODUÇÃO DE MATERIAIS PELOS PARTICIPANTES”	76

<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>80</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>83</b>
	<b>APÊNDICE A – FORMULÁRIO INICIAL DA COMUNIDADE DE PRÁTICA</b>	<b>89</b>
	<b>APÊNDICE B – FORMULÁRIO FINAL DA COMUNIDADE DE PRÁTICA</b>	<b>95</b>
	<b>APÊNDICE C – PROGRAMAÇÃO DO CURSO E ROTEIRO DE APRENDIZAGEM</b>	<b>102</b>
	<b>APÊNDICE D – PODCAST DE ENCERRAMENTO E REGISTRO</b>	<b>104</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Apresentando um pouco da historicidade da pesquisadora, seu caminho percorrido diante a pesquisa educacional, para compreensão do contexto e sentido da pesquisa, decidi escrever também um pouco sobre o meu caminho até me encontrar pesquisando sobre comunidade de prática e as redes sociais no contexto da educação e as potencialidades que elas podem oferecer aos professores e licenciandos. Sempre fui entusiasta das redes, desde o extinto *fotolog* e do ainda ativo *blog*, que ainda tenho e sempre escrevo para registrar o que penso, vivo ou estou passando no momento e vai além da efemeridade de outras redes atuais. Compartilhar faz parte da minha história e essência, e com a pandemia de COVID-19, percebemos que os professores começaram a se inserir nas redes para partilhar seus conhecimentos, aulas, dicas e principalmente para se ajudarem nos desafios no uso das redes e plataformas digitais, algo novo para grande parcela dos professores da educação básica em nosso país. Eu fui uma dessas professoras que começaram a se colocar nas redes sociais, compartilhando as vivências e chamando outros professores para colaboração, dando início à construção de uma comunidade *online* de professores e entusiastas da educação, partilhando as práticas e experiências de aprendizagem vividas em nossa profissão no contexto da educação digital.

No dia 11 de janeiro de 2023, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 foi alterada pela Lei nº 14.533. Ela institui a Política Nacional de Educação Digital – PNED e altera as demais leis nº 9.448, 10.260 e 10.753. Portanto, a primeira alteração na LDB em 2023 veio em virtude da Nova Política Nacional de Educação Digital. Um dos principais documentos curriculares do Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é resultado da discussão promovida pelo Conselho Nacional da Educação e pelo Ministério da Educação, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 que, no artigo 26, determina a construção de uma base nacional comum para os currículos da Educação Infantil e dos Ensinos Fundamental e Médio (BRASIL, 1996). A responsabilidade da União em estabelecer tal base é destacada no artigo 9º da LDB (BRASIL, 1996), mas, mesmo assim, a base começou a ser discutida e organizada apenas em 2014, ou seja, 18 anos depois do estabelecimento desse critério, e as versões finais somente foram homologadas em 2017 (Educação Infantil e Ensino Fundamental) e 2018 (Ensino Médio) (BRASIL, 2020). A proposta de uma Cultura Digital associada diretamente às

bases de uma educação nacional gerou a necessidade de criar uma Competência na BNCC com esse nome. A inclusão da Competência Cultura Digital na BNCC, portanto, inclui interpretações e apropriações das tecnologias que são inerentes aos grupos que participaram ativamente de sua construção e aos seus contextos sociais e históricos.

Acredito e defendo que é fundamental o valor simbólico que as ações que perpassam a Cultura Digital - também mencionada na pesquisa como cibercultura - e as redes sociais assumem na sociedade atual e a necessidade de se estudar as tecnologias digitais de um ponto de vista cultural. Percebe-se que a experiência com a cibercultura proporcionou o protagonismo infanto-juvenil dos alunos(as), à medida que usam estes recursos tecnológicos para produzir explanação do conteúdo, através de gravação de vídeo, *podcast*, jogos, ou até mesmo *tour* virtual, abrindo-se a possibilidade de expor com propriedade, críticas, sugestões e ideias, compartilhando o seu contexto de vida e saber prévio com todos os envolvidos no processo. Os estudantes se apresentam como produtores de conteúdo e interagem uns com os outros e com os seus professores. As redes são dinâmicas, assim como a Educação, e estão sempre em transformação. Essas transformações, em uma rede social, são largamente influenciadas pelas interações sendo consequência direta dos processos de interconexões entre os atores. (RECUERO; ZAGO, 2009).

A nova forma de comunicação tem afetado o dia a dia dos usuários das redes e plataformas digitais. A quantidade de redes sociais é tão extensa que os internautas gastam horas por dia para gerenciá-las. Um usuário médio da internet gasta quase 7 horas por dia em todos os dispositivos, o que equivale a mais de 48 horas por semana *online* - ou seja, 2 dias inteiros em cada 7, segundo o relatório publicado em parceria entre a We Are Social e a Hootsuite (KEMP, 2021). Nota-se também que os professores, a partir do período da pandemia, começaram a se expor e se colocarem mais nas redes sociais, trazendo conteúdos pedagógicos e interagindo *online* uns com os outros, auxiliando nos desafios que a crescente utilização das redes e plataformas trouxeram para a Educação Básica.

Pode-se dizer que tais redes, presentes na internet, já se firmaram como espaços em que os usuários podem criar a sua própria imagem (virtualmente), reivindicar direitos ou dar sua opinião acerca de assuntos de interesse coletivo, facilitando, assim, a sociabilidade. E, se há pouco tempo, já vinham sendo utilizadas para troca de conhecimento e informações, mais recentemente, em tempos de pandemia decorrente de COVID-19, as redes sociais vêm se firmando como um

espaço que propicia novos modos para o ensino e a aprendizagem de conteúdos escolares (TOMBINI; ZAMPERETTI, 2021).

Em uma sociedade que permanece em constante crescimento e transformação, a Cultura Digital emerge e se fortalece com práticas sociais e culturais inovadoras que reconfiguram a maioria dos aspectos das nossas vidas no cenário atual. As tecnologias e a democratização do acesso à internet têm revolucionado diversos campos da sociedade, com implicações nas formas de se comunicar, pensar, relacionar e aprender. Educar na contemporaneidade, utilizando o ciberespaço como forma de comunicação e construção de conhecimento, está diretamente atrelado às questões da interação e interatividade no meio educacional.

O cenário atual é marcado pela inserção das novas tecnologias nos mais diversos âmbitos da vida cotidiana. Desse modo, práticas tradicionais de conviver, interagir, educar, estudar, trabalhar e até mesmo pensar e conhecer têm sofrido influências e transformações com as tecnologias digitais. Nesse contexto, presencia-se uma nova relação com o saber e o ensinar, na medida em que a interação sujeito e conhecimento na sociedade contemporânea vem sendo potencializada com a revolução tecnológica que está sempre em transformação.

Diante desse panorama, para a nossa pesquisa, um dos conceitos que assume relevância é o de Comunidade de Prática (CoPs), que tem suas raízes na tentativa de desenvolver uma explicação de caráter social da aprendizagem humana, inspirada na antropologia e teoria social (WENGER, 2010). O termo foi cunhado por Jean Lave e Etienne Wenger em seus estudos sobre a teoria da aprendizagem, para se referir ao processo de aprendizagem. Para Wenger (2010), a aprendizagem envolve relações sociais, abrangendo neste contexto, muito mais do que a relação professor e estudante.

Nesse sentido, enquanto professora entusiasta das redes sociais e da Cultura Digital que gosta de compartilhar e acredita que escolas são pessoas, surge o seguinte questionamento: como uma comunidade de prática de Cultura Digital e redes sociais utilizadas como espaço criativo e interativo potencializa o processo de colaboração em rede entre professores e licenciandos?

Como hipótese, temos a ideia de que a comunidade de professores participantes da pesquisa se fortaleceria com um curso em forma de comunidade de prática que trabalhasse com redes sociais de maneira colaborativa.

Como objetivo geral, buscaremos investigar como uma comunidade de prática de Cultura Digital e redes sociais utilizada como espaço criativo e interativo potencializa o processo de colaboração em rede entre professores e licenciandos. E como objetivos específicos: 1) Analisar as narrativas dos participantes nas redes sociais durante a formação através das categorizações do ciclo de codificação em Saldaña; 2) Identificar as contribuições do processo de formação dos(as) professores(as) participantes com o uso das redes sociais; e 3) Investigar como o curso contribuiu para o fortalecimento da rede de professores participantes.

Para melhor compreensão do assunto em discussão, esse trabalho encontra-se disposto em 7 (sete) seções, sendo a primeira esta introdução. A segunda seção apresenta o referencial teórico, dividido nas seguintes subseções: Cultura Digital no contexto da educação e redes sociais e educação. A terceira seção aborda os procedimentos metodológicos, com as subseções: Etapas de Pesquisa; Curso de formação para professores e licenciandos; Etapas do curso; Os sujeitos de pesquisa; Instrumentos de coleta de dados; Entrevistas e Formulário *online*; Observação-participante e Análise da produção e posicionamento dos participantes.

A quarta seção apresenta e discute os resultados preliminares do curso. À quinta seção utiliza-se uma sintetização para resgatar o que foi discutido em todo o texto. A sexta seção traz as referências utilizadas em todo texto. Por fim, a sétima seção apresenta o apêndice, com o formulário do Google que foi disponibilizado para os participantes do curso, a programação e *QR Code* do *podcast* colaborativo entre os participantes da comunidade de prática.

Através da pesquisa espera-se contribuir de modo teórico-metodológico para o desenvolvimento e/ou aperfeiçoamento das práticas pedagógicas com o uso das redes sociais que culmine em um fortalecimento e empoderamento dos professores/as e licenciandos/as.

## 2 CULTURA DIGITAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

A cada novo espaço de tempo, as tecnologias vão se transformando, influenciando em todos os aspectos da sociedade. Conforme Kenski (2018, p. 2) “as tecnologias em cada época, disponíveis para utilização por determinado grupo social, transformam radicalmente as suas formas de organização social, a comunicação, a cultura e a própria aprendizagem”.

As tecnologias transformam nossa maneira de pensar, agir e sentir, como também, as formas de comunicar e adquirir conhecimento. A nossa sociedade está fortemente influenciada e marcada pela inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), de modo especial, nas últimas décadas do século XX e no decorrer do século XXI. O termo TIC é mais comum para se referir aos dispositivos eletrônicos e tecnológicos, abrangendo as tecnologias mais antigas como jornal e televisão. Alguns estudiosos em séculos passados usavam o termo Novas Tecnologias (KENSKI, 2018). Porém, já na década passada tivemos o surgimento do termo TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação para se referir aos computadores, *tablets*, celulares, *smartphones* e outros dispositivos que permitem a conexão com a internet. Contudo, o termo Tecnologias Digitais, atualmente, ocupa um papel importante para a compreensão da complexidade do mundo, permitindo a interação, a (re)descoberta e a (re)constituição do conhecimento entre o homem e o mundo, entre o homem e a educação.

No início do século XXI, a tecnologia e a sociedade não podem ser mais reduzidas às análises unilaterais que se desenvolveram durante os séculos da modernidade industrial. Logo, a tecnologia “foi o principal instrumento de separação, de alienação, do desencantamento do mundo (Weber) e do individualismo positivista, vê-se investida pelas potências refutadas pelo racionalismo moderno” (LEMOS, 2020, p.16). Segundo Lemos (2020, p. 25), as Tecnologias Digitais situam-se em novo contexto sociocultural, no qual “a tecnologia ganhou significações e representações diversas, em um movimento de vaivém com a vida social”. Com isso, as Tecnologias Digitais trazem inovação e transformação para o ensino. Esses ambientes centrados na inovação - aquilo que é novo, possui valor e a capacidade de se renovar/reinventar no decorrer do tempo, e em permanente fase instituinte - devem promover autonomia dos alunos e um professor com atitude de ação-reflexão. Segundo Pacheco (2019), o termo “inovação” refere-se às ideias, métodos ou objetos criados não semelhantes a

ideias, métodos ou objetos conotados com padrões anteriores. Significa a abertura de novos caminhos e descobertas estratégicas diferentes daquelas que habitualmente utilizamos.

Com o avanço tecnológico, professores e alunos devem perceber que a interação com a tecnologia pode facilitar o ensino e a aprendizagem. Por isso, a escola precisa assumir um papel inovador, permitindo a influência tecnológica. Conforme Moran (2014, p. 456), a educação está bem próxima das tecnologias:

Educar hoje é mais complexo porque a sociedade também é mais complexa e também o são as competências necessárias. As tecnologias começam a estar um pouco mais ao alcance do estudante e do professor. Precisamos repensar todo o processo, reaprender a ensinar, a estar com os alunos, a orientar as atividades, a definir o que vale a pena fazer para aprender, juntos ou separados.

Por isso, a utilização significativa e crítica dos recursos tecnológicos contribuem para a construção e apropriação do conhecimento, ao possibilitar que professores e alunos possam compreender melhor sua realidade para transformá-la (JONASSEN, 2007).

A Cultura Digital está relacionada à comunicação e à conectividade global, ao acesso e à produção de conteúdo de forma veloz, interconectada, autônoma e mediada pelo digital, através das redes distribuídas (CASTELLS, 1999; UGARTE, 2008). Considera-se Cultura Digital como a alteração das relações culturais quanto ao entrosamento entre sujeitos e mídias de comunicação e informação, surgida da ruptura na forma como a informação era até então concebida, (re)produzida e difundida.

No contexto da Cultura Digital é importante destacar o surgimento da cibercultura no qual existe uma estreita relação com a sociedade e a cultura contemporânea. De acordo com Lemos (2020, p. 90), a cibercultura surge da convergência entre o social e o tecnológico:

A cibercultura forma-se, precisamente, da convergência entre o social e tecnológico, sendo através da inclusão da sociedade na prática diária de tecnologia que ela adquire seus contornos mais nítidos. Não se trata, obviamente, de nenhum determinismo social ou tecnológico, e sim de um processo simbiótico, onde nenhuma das partes determina impiedosamente a outra.

O termo ciberespaço foi criado pelo escritor *cyberpunk* da ficção científica William Gibson no seu monumental *Neuromancer*, de 1984. Segundo Lemos (2020), Gibson considerava o ciberespaço como um espaço não físico composto por um

conjunto de redes de computadores no qual todas as informações sob suas mais diversas formas circulam. Logo, o ciberespaço é considerado uma parte vital da cibercultura e está constantemente nas discussões sobre Tecnologias Digitais, podendo ser compreendida por duas perspectivas, segundo Lemos (2020, p. 128), “como o lugar onde estamos quando entramos num ambiente simulado (realidade virtual) e como o conjunto de redes de computadores, interligados ou não, em todo o planeta, a Internet”. Com isso, o ciberespaço é um espaço sem dimensões, um lugar de informações navegáveis de forma instantânea e reversível.

Lévy (1999) define a cibercultura como o conjunto de técnicas, práticas, atitudes, modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. Este espaço requisita uma comunicação interativa e comunitária que possibilita a abertura para a criação de um tipo de inteligência que se torna coletiva. Daí o surgimento de um novo modo de cultura baseado na troca informacional e interativa do ciberespaço, a cibercultura. O ciberespaço tem sido o lugar de interação e expressão para variadas atividades que envolvem coletivos de sujeitos, que têm como finalidade difundir suas ideias e pensamentos. Em suas obras, Pierre Lévy (1999) buscou conceituar o ciberespaço como o novo meio de comunicação que emerge da interconexão mundial dos computadores – a rede.

Ainda de acordo com Santos (2019, p. 135), o ciberespaço é a “internet habitada por seres humanos que produzem, autorizam e constituem comunidades e redes sociais por e com as mediações das tecnologias digitais em rede”. Dos *desktops* aos celulares conectados à internet permite o fortalecimento da Sociedade em Rede (CASTELLS, 1999), que ganha mais autoria dos usuários e mais exploração das capacidades interativas do ciberespaço. Apesar da interatividade não ser um conceito da informática, mas da teoria da comunicação, ganha centralidade na evolução do ciberespaço. Logo, a interatividade é entendida como uma dinâmica de interação autoral e comunicacional da emissão e da recepção da mensagem nas interfaces *online* (SANTOS, 2019).

Essa relação cada vez mais próxima entre os sujeitos e as novas tecnologias demanda uma reflexão acerca de como utilizar esses novos recursos e espaços virtuais em prol da aprendizagem, trazendo cada vez mais sentido para o processo de ensino. É notável que a emancipação do ser humano e a construção da autonomia discente perpassa pela formação da educação tecnológica. Nesse novo cenário atual, há o apagamento das linhas que limitam os espaços, entre o que se considera “real”

e o “virtual”, um contexto cada vez mais presente na vida dos profissionais da educação e dos/as estudantes.

De acordo com Salles (2013), interação é uma prática inerente às relações sociais, que sempre se fez presente nos processos educacionais. Segunda a autora, Vygotsky, Piaget e Freire já percebiam a importância das interações fundamentais para o desenvolvimento e a aprendizagem dos sujeitos. Nesta direção, o uso das tecnologias no processo de aprendizagem, contribui para a transformação da interação e relação de professor/a e aluno/a na construção do conhecimento, possibilitando a interatividade mesmo quando geograficamente distantes e de maneira assíncrona<sup>1</sup> em um espaço de fluxo e em um tempo intemporal conforme Castells (1999). Essa interação também acontece entre professores, fortalecendo assim a rede de docentes que compartilham as suas práticas em sala de aula. Dito de outra forma, a utilização da tecnologia digital ampliou o domínio e o repertório dos recursos midiáticos, não somente por parte dos profissionais da educação e alunos, mas também de todos os envolvidos na comunidade escolar, resultando em um melhor entendimento da relevância dos campos de desenvolvimento político, científico e social em busca de promover uma educação igualitária (BARBOSA; SHITSUKA, 2020).

A Cultura Digital se caracteriza, portanto, pela reestruturação da sociedade oportunizada pela conectividade, emergindo transversalidade, descentralização e interatividade. Trata-se de uma nova conjuntura em que as tecnologias digitais, tendo a internet como cenário de pano de fundo, aparecem como agentes de uma nova tessitura social (GABRIEL, 2013; SETTON, 2015).

No cenário educacional, que pretende desenvolver os sujeitos em sua integralidade e prepará-los para o exercício pleno da cidadania, discutir sobre as tecnologias digitais e utilizá-las para promover a interação entre estudantes e/ou professores e a aprendizagem são questões fundamentais que devem ser consideradas na formação de professores que atuam na Educação Básica, especialmente nos processos de formação de professores. Com o contexto da Cultura Digital é possível um redimensionamento da formação do professor. Segundo Moraes

---

<sup>1</sup> Sem a necessidade de uma interação em tempo real, compreende-se aquelas que não dispõem de um tempo comum para serem realizadas pelos estudantes. Nesse sentido, o estudante pode realizar sua intervenção de resposta participando a qualquer momento (em um período estipulado previamente ou não), sem, necessariamente, estar de forma simultânea presente com outros colegas ou com o professor no ambiente escolhido para interação.

e Navas (2010), isso implica em mudanças na visão intelectual e social do professor, pois ao trabalhar com as Tecnologias Digitais reconhecem as incertezas e necessidades de seu uso, aceitando a inexistência de verdades absolutas e a presença de diferentes metodologias. Com isso, as Tecnologias Digitais podem oferecer novas possibilidades de comunicação na relação professor-aluno, professor-professor ou aluno-aluno, apresentando vantagens para a comunicação interpessoal.

A Cultura Digital tem permitido não somente a explanação dos conteúdos curriculares, mas também a criticidade, empatia, reflexão, e senso de coletividade, mesmo mediante um cenário pandêmico de COVID-19.

É necessário também refletir sobre os cuidados na utilização das tecnologias digitais e redes sociais na educação. Por vezes, alguns alunos e professores podem ser excluídos destas práticas, aumentando ainda mais o abismo entre os objetivos propostos e os alunos. Nesse âmbito, é importante que o ensino e aprendizagem se propaguem a partir do aferimento de autonomia às experiências e tomadas de decisão de todos os atores sociais (docentes e discentes). Desta forma, é difícil pensar em educação atualmente sem se deparar com a relação entre alunos, professores e as tecnologias.

No que compete as redes sociais, a crescente popularização deste espaço torna emergente voltar os olhares para a potencialidade das mesmas. O conhecimento nos ciberespaços – a exemplo das redes sociais – é dinâmico e envolve a capacidade de comunicação entre os usuários, cabendo aos professores a responsabilidade de estimular o acesso em prol da educação (LIMA; COSTA; PINHEIRO, 2021). Cabe ressaltar, também, que usar redes sociais como ferramentas pedagógicas demanda regras claras e orientações concisas dos objetivos propostos e público definido. Desta forma, os alunos necessitam compreender a importância de usar os multiespaços como fonte de aprendizagem e compartilhamento de ideias e saberes, para a partir desse ponto desenvolver valores, atitudes, habilidades, ferramentas e conhecimentos (GUILHERME; PICOLI, 2018). Além da interdisciplinaridade, da mobilização de diversos saberes e da colaboração entre os discentes alcançada pelo uso das redes sociais; outro ponto crucial das redes é o engajamento gerado pelas publicações, em que tanto a comunidade escolar quanto a externa se envolvem curtindo, compartilhando e comentando. Esse contexto permite o intercâmbio de conhecimento entre diversos atores sociais e se torna ambiente próspero para discussões com embasamento político, cultural, social e ecológico.

As redes sociais demonstram ser um importante recurso didático-pedagógico na Educação Básica, constituindo-se um espaço de formação interdisciplinar e de desenvolvimento de competências. De acordo com o que o documento da Base Nacional Comum Curricular - BNCC orienta, os objetivos da Educação Básica apontam para formar o aluno para que este possa ter determinada autonomia e desenvolver seu próprio projeto de vida. Nesse sentido, verifica-se a necessidade de ressignificar as redes sociais, tornando-as uma fonte de aprendizagem. Tendo em vista que o ciberespaço, juntamente com as ferramentas digitais, tornou o acesso à informação mais rápido e dinâmico, pelo qual sujeitos recebem um grande fluxo de dados a todo o momento, cabe à escola capacitar as novas gerações para gerenciar essas informações, buscar fontes confiáveis e assumir uma postura crítica-reflexiva diante das questões sociais. Nesse ponto, trabalhar com elementos próximos dos alunos promove maior interesse durante o processo e acabam por tornar o ensino e a aprendizagem mais dinâmicos. Em suma, o desenvolvimento de competências e habilidades pelo discente deve contemplar diversas formas de aprender e nos diferenciados espaços, para que, a partir deste ponto, a cidadania<sup>2</sup> seja exercida.

Incorporar a Cultura Digital na BNCC como uma possibilidade de mediação do processo de ensino e aprendizagem consiste na quebra de um paradigma, formalizada enquanto uma política pública. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular trouxe diversas mudanças para a educação do país, e uma delas se refere ao uso da tecnologia pelos professores em suas práticas.

## 2.1 CULTURA DIGITAL E A BNCC

No dia 11 de janeiro de 2023, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 foi alterada pela Lei nº 14.533. Ela institui a Política Nacional de Educação Digital – PNED e altera as demais leis nº 9.448, 10.260 e 10.753. Portanto, a primeira alteração na LDB em 2023 veio em virtude da Nova Política Nacional de Educação Digital. O mundo digital e a educação digital têm ganhado cada vez mais relevância, principalmente após a pandemia em 2020. Mesmo os professores e

---

<sup>2</sup> De acordo com a Constituição Brasileira de 1988, cidadão é aquele que exerce a cidadania, possuindo consciência de suas obrigações e deveres e lutando para que o que julga justo seja colocado em prática através do exercício de todos os direitos constitucionais, e legalmente garantidos. O cidadão não depende de sua condição social, sexual ou econômica (BRASIL, 2016).

profissionais de educação que não possuíam habilidade, nesse contexto, precisaram recorrer às ferramentas digitais para atingir o estudante em sua residência e buscar estratégias visando a continuidade da aprendizagem.

Foi nesse momento que a precariedade do acesso à internet e às ferramentas tecnológicas ficou exposta para toda a sociedade brasileira. Algo que educadores e profissionais da educação já alegavam e reivindicavam melhorias há anos. Nesse contexto, essa mudança diante da Política Nacional de Educação Digital é positiva. O PNED (Política Nacional de Educação Digital) instrumentaliza a educação escolar pública em direção à Educação Digital, mediante aos paradigmas da Cultura Digital e a essa geração de nativos digitais.

Em suma, a PNED visa incrementar as políticas públicas, com prioridade às populações mais vulneráveis à recursos, ferramentas e práticas digitais. Logo, tem o objetivo de garantir acesso da população a recursos digitais.

Está escrito no primeiro artigo da Lei nº 14.533:

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED), que se estrutura a partir da articulação entre programas, projetos e ações de diferentes entes federados, áreas e setores governamentais, a fim de potencializar os padrões e incrementar os resultados das políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira a recursos, ferramentas e práticas digitais, com prioridade para as populações mais vulneráveis. § 1º Integram a PNED, além daqueles mencionados no caput deste artigo, os programas, projetos e ações destinados à inovação e à tecnologia na educação que tenham apoio técnico ou financeiro do governo federal (BRASIL, 2023, n. p.).

O artigo 4ª trata do dever do Estado mediante a garantia da educação escolar pública. Ele foi acrescido pelo inciso XII e por um Parágrafo Único, em virtude da nova Política Nacional de Educação Digital.

Art. 4º. XII – educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas. Parágrafo único. Para efeitos do disposto no inciso XII do caput deste artigo, as relações entre o ensino e a aprendizagem digital deverão prever técnicas, ferramentas e recursos digitais que fortaleçam os papéis de docência e aprendizagem do professor e do aluno e que criem espaços coletivos de mútuo desenvolvimento (BRASIL, 2023, n. p.).

Nesse sentido, o Estado passa a ter o dever de garantir condições para que a educação digital ocorra nas escolas públicas de todo o país. Algo que os profissionais da educação da rede pública já vinham apontando a necessidade. Além disso, prevê

a sua adequação ao uso pedagógico. O que quer dizer que os recursos tecnológicos precisam ser suficientes para o uso de profissionais de forma a qualificar o processo de ensino e aprendizagem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996) determinou a construção de uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica, com o objetivo de nortear as instituições de ensino brasileiras na elaboração dos currículos para o Ensino Fundamental (EF) e o Ensino Médio. Cabe salientar que a BNCC é um documento de caráter normativo, elaborada em consonância com diversas outras legislações, tais como o artigo 205 da Constituição Federal, que reconhece que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será [deve] promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2016, n. p.).

A BNCC considera também o artigo 26, da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, o qual aborda a questão do currículo e dos conteúdos, estabelecendo que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996, n. p.).

Esse documento, ainda, acata as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN, uma vez que essas guiam a elaboração, planejamento, implementação e avaliação das propostas curriculares das escolas públicas e privadas.

Destaca-se aqui a Resolução Nº 3/2018, do Conselho Nacional de Educação – CNE, Câmara De Educação Básica – CEB, que atualizou as DCN para o EM. Dela serão rebatidos para a BNCC os aspectos éticos, estéticos e políticos (BRASIL, 2018a). E, por último, concretiza a determinação existente no Plano Nacional de Educação – PNE de construção de uma Base Nacional Comum Curricular para o país, com foco na aprendizagem, com estratégias para fomentar a qualidade para todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

As dez Competências Gerais da BNCC perpassam por diferentes dimensões do desenvolvimento do estudante e estão presentes nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos campos de experiência da Educação Infantil, bem como nas habilidades dos diferentes componentes curriculares do Ensino Fundamental (Anos

Iniciais e Anos Finais) e do Ensino Médio. Como pode ser analisado na Figura 1, de forma objetiva, as Competências Gerais da BNCC são:

Figura 1 – Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular



Fonte: Autora (2022) - Google Imagens / Estadão Educação.

Este documento determina os direitos de aprendizagem dos alunos da Educação Básica no Brasil, e traz entre as suas Competências Gerais uma que ressalta a importância da Cultura Digital. A 5ª competência da BNCC afirma que os estudantes devem aprender a:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018b, n. p.).

Essa competência está colocada de maneira transversal em habilidades de todos os componentes curriculares, por isso deve ser vivenciada em todas as áreas do conhecimento. Utilização de ferramentas digitais, produção multimídia, uso ético das tecnologias e o seu impacto nas relações sociais, culturais e comerciais estão entre as capacidades que os alunos precisam desenvolver.

Entretanto, o desenvolvimento dessas e outras habilidades referentes à Cultura Digital esbarra nas disparidades causadas pela limitação de acesso a tecnologias e à internet em muitas escolas e residências brasileiras.

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – Tecnologia da Informação e Comunicação (Pnad Contínua – TIC) divulgada pelo IBGE, o percentual de domicílios brasileiros que usam a internet subiu de 79,1% para 82,7%, de 2018 para 2019, o que representa alta de 3,6 pontos percentuais (p.p.). Em 2019, no entanto, 12,6 milhões de domicílios ainda não tinham internet. Os motivos apontados foram falta de interesse (32,9%), serviço de acesso caro (26,2%) e o fato de nenhum morador saber usar a internet (25,7%). Muitas escolas também apresentam precariedades em relação ao digital (CRUZ, 2021).

Dados do Censo Escolar 2021 (INEP, 2021) avaliaram a disponibilidade de internet nas escolas da Educação Básica. Percebe-se que esse recurso é pouco presente (proporção geral inferior a 60%) nos estados do Acre, Amazonas, Pará, Maranhão, Roraima e Amapá.

Figura 2 – Percentual de escolas da Educação Básica com internet, segundo o município

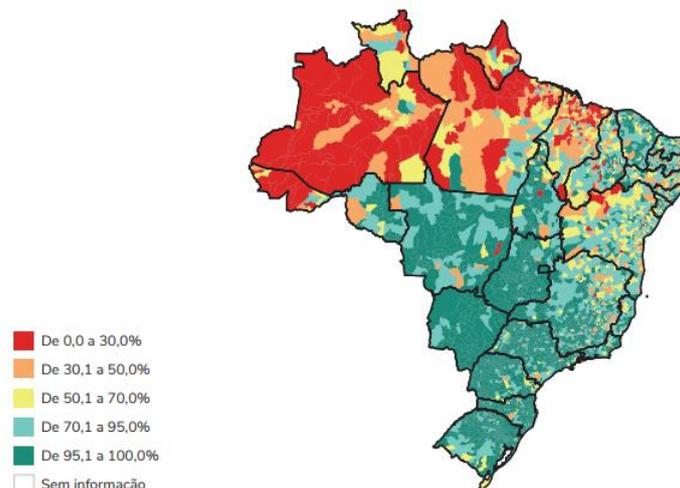


FIGURA 3

PERCENTUAL DE ESCOLAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM INTERNET, SEGUNDO O MUNICÍPIO  
BRASIL – 2021

Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Brasil. Inep (2021b).

Fonte: Elaborado pela autora (2022) a partir de captura de tela realizada no Documento Notas Estatísticas Censo Escolar em 23 de abril de 2021 (DEED, 2021).

Apesar de possuir o maior número de escolas do Ensino Fundamental, a rede municipal é a que menos dispõe de recursos tecnológicos, como lousa digital (10,8%), projetor multimídia (55,4%), computador de mesa (39,2%) ou portátil (25,8%) para os alunos e internet disponível para uso dos estudantes (27,8%) (DEED, 2021). A

disponibilidade de recursos tecnológicos nas escolas de Ensino Médio é maior do que nas de Ensino Fundamental. Recursos como internet banda larga, computador de mesa, computador portátil e *tablet* para os alunos são encontrados na rede estadual para, respectivamente, 81,0%, 78,8%, 40,7% e 13,2% das escolas e na rede privada para 93,4%, 79,6%, 57,1% e 32,9% das escolas (DEED, 2021).

Além de estrutura para implementar o que estabelece a 5ª Competência Geral da BNCC, as escolas precisam construir currículos que potencializem o uso de tecnologias na educação. Orientações de práticas pedagógicas, formações, materiais de apoio também são necessários para que os professores possam desenvolver competências e habilidades digitais nos alunos. Mais do que apenas inserir a tecnologia nas práticas de sala de aula, a Cultura Digital deve ter foco dentro das escolas e proporcionar aos alunos conhecimentos úteis, não somente para eles, mas para a sociedade como um todo.

Na educação, as tecnologias têm sido incorporadas às práticas docentes como meio para promover aprendizagens mais significativas para os estudantes, com o objetivo de apoiar os professores na implementação de metodologias de ensino ativas, alinhando o processo de ensino e aprendizagem à realidade dos estudantes e despertando maior interesse e engajamento dos alunos em todas as etapas da Educação Básica. As razões pelas quais as tecnologias e recursos digitais devem, cada vez mais, estar presentes no cotidiano das escolas, no entanto, não se esgotam aí. É necessário promover a alfabetização e o letramento digital, tornando acessíveis as tecnologias e as informações que circulam nos meios digitais e oportunizando a inclusão digital.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular contempla o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias digitais tanto de forma transversal – presentes em todas as áreas do conhecimento e destacadas em diversas competências e habilidades com objetos de aprendizagem variados – quanto de forma direcionada – tendo como fim o desenvolvimento de competências relacionadas ao próprio uso das tecnologias, recursos e linguagens digitais. Nesse contexto, é preciso lembrar que incorporar as tecnologias digitais na educação não se trata de utilizá-las somente como meio ou suporte para promover aprendizagens ou despertar o interesse dos alunos, mas sim de utilizá-las com os alunos para que construam conhecimentos com e sobre o uso dessas tecnologias.

A competência Cultura Digital reconhece as tecnologias digitais como uma das principais mediadoras das relações humanas atualmente, o que torna o letramento para a sua produtiva utilização e domínio do universo digital necessários. Ao estabelecer que o estudante deve dominá-los, a BNCC aproxima a escola da vida cotidiana do jovem, que é mediada pela tecnologia, mas ampliando essa utilização, buscando capacitá-lo para o uso qualificado e ético das diversas ferramentas existentes e para compreender o pensamento computacional e os impactos da tecnologia na vida das pessoas e da sociedade. Essa competência reconhece o papel fundamental da tecnologia e estabelece que o estudante deve dominar o universo digital, sendo capaz, portanto, de fazer um uso qualificado e ético das diversas ferramentas existentes e de compreender o pensamento computacional e os impactos da tecnologia na vida das pessoas e da sociedade.

Na BNCC, a competência Cultura Digital na Educação Infantil deve considerar as seguintes premissas (BRASIL, 2018b, n. p.):

- 1) Desenvolver o reconhecimento e a identificação de padrões, construindo conjuntos de objetos com base em diferentes critérios como: quantidade, forma, tamanho, cor e comportamento;
- 2) Vivenciar e identificar diferentes formas de interação mediadas por artefatos computacionais;
- 3) Criar e testar algoritmos brincando com objetos do ambiente e com movimentos do corpo de maneira individual ou em grupo;
- 4) Solucionar problemas decompondo-os em partes menores identificando passos, etapas ou ciclos que se repetem e que podem ser generalizadas ou reutilizadas para outros problemas.

No Ensino Fundamental, a competência Cultura Digital deve considerar as seguintes premissas (BRASIL, 2018b, n. p.):

- 1) Compreender a Computação como uma área de conhecimento que contribui para explicar o mundo atual e ser um agente ativo e consciente de transformação capaz de analisar criticamente seus impactos sociais, ambientais, culturais, econômicos, científicos, tecnológicos, legais e éticos;
- 2) Reconhecer o impacto dos artefatos computacionais e os respectivos desafios para os indivíduos na sociedade, discutindo questões socioambientais, culturais, científicas, políticas e econômicas;
- 3) Expressar e compartilhar informações, ideias, sentimentos e soluções computacionais utilizando diferentes linguagens e tecnologias da Computação de forma criativa, crítica, significativa, reflexiva e ética;
- 4) Aplicar os princípios e técnicas da Computação e suas tecnologias para identificar problemas e criar soluções computacionais, preferencialmente de forma cooperativa, bem como alicerçar descobertas em diversas áreas do conhecimento seguindo uma abordagem científica e inovadora, considerando os impactos sob diferentes contextos;
- 5) Avaliar as soluções e os processos envolvidos na resolução computacional de problemas de diversas áreas do conhecimento, sendo capaz de construir argumentações coerentes e consistentes, utilizando conhecimentos da Computação para argumentar em diferentes contextos com base em fatos e informações confiáveis com respeito à diversidade de opiniões, saberes, identidades e culturas;
- 6) Desenvolver projetos, baseados em problemas, desafios e oportunidades que façam sentido ao contexto ou

interesse do estudante, de maneira individual e/ou cooperativa, fazendo uso da Computação e suas tecnologias, utilizando conceitos, técnicas e ferramentas computacionais que possibilitem automatizar processos em diversas áreas do conhecimento com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, de maneira inclusiva; 7) Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, identificando e reconhecendo seus direitos e deveres, recorrendo aos conhecimentos da Computação e suas tecnologias para tomar decisões frente às questões de diferentes naturezas.

No Ensino Médio, a competência Cultura Digital deve considerar as seguintes premissas (BRASIL, 2018b, n. p.):

1). Compreender as possibilidades e os limites da Computação para resolver problemas, tanto em termos de viabilidade quanto de eficiência, propondo e analisando soluções computacionais para diversos domínios do conhecimento, considerando diferentes aspectos; 2) Analisar criticamente artefatos computacionais, sendo capaz de identificar as vulnerabilidades dos ambientes e das soluções computacionais buscando garantir a integridade, privacidade, sigilo e segurança das informações; 3) Analisar situações do mundo contemporâneo, selecionando técnicas computacionais apropriadas para a solução de problemas; 4) Construir conhecimento usando técnicas e tecnologias computacionais, produzindo conteúdos e artefatos de forma criativa, com respeito às questões éticas e legais, que proporcionem experiências para si e os demais; 5) Desenvolver projetos para investigar desafios do mundo contemporâneo, construir soluções e tomar decisões éticas, democráticas e socialmente responsáveis, articulando conceitos, procedimentos e linguagens próprias da Computação preferencialmente de maneira colaborativa; 6) Expressar e compartilhar informações, ideias, sentimentos e soluções computacionais utilizando diferentes plataformas, ferramentas, linguagens e tecnologias da Computação de forma fluente, criativa, crítica, significativa, reflexiva e ética; 7) Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, identificando e reconhecendo seus direitos e deveres, recorrendo aos conhecimentos da Computação e suas tecnologias frente às questões de diferentes naturezas.

O grande crescimento e desenvolvimento tecnológico causado pela criação e evolução das tecnologias e ferramentas tecnológicas acabaram por moldar a nossa sociedade e seus indivíduos, visto que nos encontramos emaranhados em tantas e tão constantes informações, que é difícil que consigamos pensar e agir sem a utilização delas (BRIDLE, 2019). Não podemos ficar presos a essas ferramentas sem vê-las como potenciais auxiliadoras para diversas vertentes, como o ensino. Não podemos pensar, também, que qualquer situação que estejamos enfrentando, ou qualquer atividade que precisemos realizar, poderão ser vinculadas a esses dispositivos eletrônicos. É preciso saber o momento adequado para usá-los.

Essas tecnologias moldam o cotidiano dos indivíduos e, apesar de considerarmos uma evolução científica sobre elas, é importante também que se pense na questão da estagnação do senso crítico sobre sua existência e utilização.

## 2.2 REDES SOCIAIS E EDUCAÇÃO

A palavra rede tem origem no latim *retis*, que designava um tipo de malha para prender pássaros, pequenas caças ou peixes. Assim, remete, primitivamente, à ideia de captura, de caça. Por transposição, rede é assim, um instrumento de captura de informações. Esta referência à malha é mais evidente em inglês, pois rede é *network*, literalmente uma “rede que trabalha”, concedendo mais dinâmica à noção de rede nesta língua que fala de “*networking*” (FACHINELLI; MARCON; MOINET, 2001, p. 1). A palavra “rede” (*network*) surge em 1908, na Conferência Internacional de Bibliografia e de Documentação, em Bruxelas, primando pelos resultados da cooperação universal disponíveis para todos, num projeto coletivo. A definição de rede está presente, pelo menos, desde o Século XII, designando redes de caça ou de pesca e de tecidos (MUSSO, 2010).

Desde o início do mundo, o homem vive num espaço social estabelecendo suas relações sociais e formando verdadeiras redes. Rede representa sistemas, estruturas ou desenhos caracterizados por elementos dispersos espacialmente, mas, que mantêm alguma ligação entre si (MARTINHO, 2003). Para Marteleto (2001, p. 72), uma rede consiste em um “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”. Pode-se entender, nesse contexto, que a rede é um fenômeno que sempre existiu e que envolve sujeitos coletivos com afinidades e interesses comuns, na troca de experiências, informações e sentidos de forma coletiva. Soma-se a esse entendimento a base material para a “lógica das redes” trabalhada por Castells (1999), quais sejam as tecnologias de informação e comunicação.

O termo “rede social” tornou-se sinônimo de tecnologia da informação e comunicação; seu uso transcorreu nas áreas e destruiu fronteiras sendo apropriado, hoje, por muitos atores sociais. Uma das apropriações mais intensas deu-se no campo da comunicação - mas não exclusivamente - com o uso de termos como rede social digital, mídia social, mídia digital, entre outros, para expressar o fenômeno em questão. Com um *smartphone* à mão, todo tipo de comunicação é quase instantânea. Mensagens podem ser encaminhadas a qualquer momento, por/para qualquer pessoa. E, sob este aspecto, podem ser ferramentas de processos de comunicação

com vistas à educação em rede. Sem dúvida, há muito ainda o que explorar no que diz respeito à utilização das redes em estratégias de comunicação junto aos jovens.

De acordo com levantamento publicado pela empresa Comsorce sobre educação *online* nas plataformas digitais a partir das mudanças originadas pela pandemia, mais de 98% das pessoas que consomem a categoria educação acessam o YouTube. Além disso, quase 86% utilizam o Facebook e 83% visitam o Instagram (VIVO, 2022). De fato, o Facebook marcou o início de uma nova era quando foi lançado, em 04 de fevereiro de 2004. Assim como revolucionou a forma como as pessoas se relacionam. Atualmente, é considerada a maior rede social do mundo, com cerca de 2,91 bilhões de usuários ativos mensais de acordo com dados da TechMundo (PALMEIRA, 2021). Nesse sentido, abriu portas para outras redes sociais com diferentes propostas. Algumas das razões para o maior uso das redes sociais na educação são a facilidade de compartilhar conteúdos, o potencial informativo, as possibilidades de exploração do espaço virtual enquanto extensão da sala de aula e o desenvolvimento de competências tecnológicas. Além disso, elas são exemplos de novas sinergias que podem surgir entre os membros da comunidade educativa. O uso de redes sociais na educação é uma maneira de construir a relação aluno-professor por meio de trocas de experiências e informações.

As redes vão ser aliadas no ensino durante a orientação e mentoria dos estudantes sobre como aproveitá-las para uma aprendizagem intencional. Bem como podem inspirar professores a descobrir oportunidades de ensino significativas. Para isso, é necessário trazer o contexto da rede social para o dia a dia do ensino, porque a aprendizagem só vai ser significativa se o estudante enxergar valor naquilo.

Barbosa (2008), ao estudar sobre a relação entre essa cultura digital e o ensino pedagógico a partir dos ambientes virtuais de aprendizado, destacou principalmente três pontos positivos:

a) Enriquecer e apoiar a sociabilidade e convivência, podendo promover privilégios de conhecimento gerados a partir desses componentes; b) Oportunizar que seja desenvolvida uma pesquisa-ação mais sistemática e completa a partir da vivência dos alunos com determinado material de estudo, gerando aprendizado a partir de mudanças no ensino tradicional das escolas; c) Favorecer a utilização de tecnologias diariamente utilizadas pelos alunos e pelos próprios orientadores, como os *smartphones* e as redes sociais, podendo ser utilizadas para a ampliação e construção do conhecimento.

Sobre isso, Santaella (2005) destaca que é preciso que os professores busquem novas “formas de fazer” para atrair a atenção dos alunos, ou seja, não se condicionem a apenas uma metodologia de ensino. Assim, Bertoletti e Camargo (2016) relatam que a escola e os docentes não podem mais “dar as costas” para a inclusão tecnológica, uma vez que ela se faz presente na rotina dos alunos e dos próprios professores durante algumas ou muitas horas por dia.

A complexidade das relações nas redes sociais e os processos de comunicação têm se tornado objeto de discussão acerca do uso desses espaços como ferramenta pedagógica, requerendo caminhos que levem seu uso à eficácia nos processos de ensino e aprendizagem (LIMA; COSTA; PINHEIRO, 2021). O uso das redes sociais na educação foi reforçado pela particularidade do contexto criado pela pandemia do vírus de COVID-19, que forçou as escolas e professores a um regime de aulas remotas durante vários meses, tendo essas ferramentas contribuído para a participação e interação dos discentes, como também facilitando a comunicação entre professores e estudantes (MELO *et al.*, 2021). As potencialidades desse espaço são diversas, sendo necessário pensar nas redes sociais para além do entretenimento, mas sim como fonte de acesso a conhecimento e discussões (ARAÚJO, 2018). Nesse contexto, se faz urgente desenvolver competências em torno de uma educação e letramento digital (PAIVA; MELO; MARQUES, 2020), para que os alunos possam construir sua autonomia responsável e exerçam a cidadania ativamente, dentro e fora da escola.

No meio educativo, as redes sociais já haviam sido implementadas na Educação Básica em anos anteriores, contudo, em decorrência da impossibilidade do ensino presencial imposto pela pandemia de COVID-19, elas se tornaram imprescindíveis para o ensino e aprendizado, além de ser o meio de comunicação mais acessível até então. Como consequência desse contexto, outras concepções foram criadas e até mesmo ampliadas sobre o uso das redes sociais no cotidiano dos alunos, desvinculando dessa forma o entendimento que o aprendizado estudantil estaria restrito apenas ao professor e ao respectivo conteúdo por ele lecionado durante as aulas presenciais. Com isso, verifica-se o surgimento - no ensino - de uma metodologia interativa, que tende a se adaptar, ante a necessidade criativa imposta por eventos inesperados do contexto atual (SHITSUKA; SHITSUKA; BRITO, 2018). A progressão do ensino remoto possibilitou o domínio das ferramentas digitais por parte dos alunos e professores, os quais deixaram de ser apenas consumidores, tornando-

se produtores de conteúdo e propagandistas de novas ideias em redes sociais como o YouTube, Facebook, Instagram e o WhatsApp, que foi ressignificado dentro do contexto escolar (LOPES, 2016; BARBOSA; SHITSUKA, 2020). Com o avanço das tecnologias de ensino, nesse período, educadores tiveram maior conexão entre discentes. A utilização de jogos, aplicativos e outras plataformas mais interativas se tornou comum, trazendo experiências que exigiam mais interações para a sala de aula virtual. Ademais, professores e alunos puderam ter maior contato com as famílias.

Embora a tecnologia tenha dado visibilidade à organização social em rede, é importante lembrar que as redes sociais não são fenômeno recente e não surgiram com a internet. Elas sempre existiram na sociedade, rede de amigos do clube, tribos, bandos e outras organizações, motivadas pela busca do indivíduo por pertencimento a um grupo, pela necessidade de compartilhar conhecimentos, informações e preferências com outros indivíduos. No entanto, como afirmam Recuero e Zago (2009, p. 93), o que há de mais importante nas redes sociais *online* atuais é que elas “permitiram sua emergência como uma forma dominante de organização social” que conecta mais do que máquinas, “conecta pessoas”, resgata o contato com pessoas distantes fisicamente, com pessoas que há algum tempo não se encontram, entre outras possibilidades, como uma maneira de fazer novos contatos e amizades.

Segundo Lévy (1998), quanto mais o ciberespaço se amplia, mais se torna “universal”, proporcionando uma comunicação em todos-todos e também o agrupamento por centros de interesses em que a comunicação é realizada apenas entre os membros do grupo. Para esse autor, essas trocas comunicativas favorecem entre os participantes o desenvolvimento da inteligência coletiva, permitem o amadurecimento de opiniões e estabelecem relações de tolerância e compreensão mútua. Além disso, as trocas possibilitam aos indivíduos desenvolver um sentido de moral social, que engloba a percepção das regras e princípios que regem as relações sociais estabelecidas na esfera da Cultura Digital. As relações estabelecidas nas redes sociais foram também analisadas por Castells (1999), que entende como positivo o impacto da comunicação via internet sobre a intimidade física e a sociabilidade de seus usuários, jogando por terra os temores de que a rede geraria empobrecimento da vida social.

Tencionando ampliar o repertório didático pedagógico dos professores, torna-se necessário levar em consideração que as redes sociais consistem em um espaço inovador, motivador e de encontro entre sujeitos que colaboram uns com os outros.

Permitem, sobretudo, a mobilização de diversos saberes – cognitivos, socioemocionais, estéticos etc. – e promovem a articulação de diferentes pensamentos (TEIXEIRA *et al.*, 2017).

O mundo virtual poderia ser utilizado como uma ferramenta interdisciplinar dentro dos conteúdos do currículo escolar. Entretanto, é preciso que o professor saiba a maneira certa de utilizá-lo sem que sejam perdidos o foco e o objetivo do ensino, não sendo uma mera ferramenta para repassar as informações, mas sim, que seja capaz de criar debates pedagógicos construtivos (SANTOS, 2022). É importante que o professor instigue seus alunos na busca pelo conhecimento, visando problematizar questões emergentes que esteja ensinando e, a partir dessa Cultura Digital e das tecnologias, poder utilizá-las como ferramentas para solucionar essas situações de forma mais criativa, inovadora e inclusiva (SOUZA; GIGLIO, 2015). É possível destacar, entretanto, conforme apontado por Fofonca (2018), que os orientadores ainda possuem algumas dificuldades para introduzir essa Cultura Digital e tecnológica em seu cotidiano de aulas, e isso ainda é visto como um desafio. Destaca-se que para que isso ocorra, é preciso que o docente esteja inteirado sobre esses recursos para que possa se tornar um mediador desse ensino para além dos livros didáticos. É interessante que os mentores busquem o desenvolvimento profissional dia a dia, visando experiências que possam ampliar o processo de aprendizagem e, nesse sentido, gerar propostas inovadoras e que possam renovar o ensino e a aprendizagem, principalmente se envolverem a sociabilidade. Isso poderá gerar criatividade e reflexão a partir do aperfeiçoamento dessas práticas escolares (COELHO; COSTA; SANTOS, 2021).

### **2.2.1 Redes sociais *online***

Segundo Recuero e Zago (2009), as redes sociais ganharam seu lugar de uma maneira acelerada nas trocas colaborativas na vida de jovens e adultos, e ficaram cada vez mais presentes no cotidiano desses indivíduos. Também, proporcionam um aumento significativo das interações e da conectividade entre grupos sociais por serem um meio promissor de divulgação de conteúdo e de propagação de ideias de maneira rápida e de fácil compartilhamento. O diferencial das redes sociais está, na verdade, na facilidade que possuem para construir as mensagens; a facilidade na veiculação, o acesso rápido e em pontos distanciados que proporcionam as trocas de

informações, ideias e saberes disponibilizados pelos pontos na rede social; o gerenciamento de perfis para aceitar e propagar esses saberes.

As redes sociais *online* podem ser percebidas como espaço social favorável ao compartilhamento de informação e conhecimento, e podem também se configurar como espaços de ensino e aprendizagem, colaborando com a inovação pedagógica. Não deve ser pensada apenas como parte de um plano de aula, de professores para alunos/as, mas também entre os professores. Isso ocorre porque as redes sociais permitem aos usuários o acesso, a participação e a interação contínua das personagens na construção coletiva de novos saberes. A aprendizagem acontece quando os usuários dos grupos se propõem a trocar e compartilhar informações a respeito de um assunto para realizar uma determinada finalidade discursiva que resulta em novos olhares e novas posturas.

Recuero e Zago (2009) apresentam a ideia de que não há fórmula pronta para a utilização das redes sociais em sala de aula, ela (rede) é um espaço social e, como todo o espaço social, é também um espaço de educação e aprendizado; a rede social é um meio e nunca um fim. O grande desafio a ser enfrentado pelas instituições de ensino está na compreensão que elas devem ter sobre de que forma as redes sociais podem funcionar como métodos auxiliares de ensino. Segundo a autora, é necessário estimular nos discentes o uso dessas redes sociais como meio de interação e aprendizagem coletiva. Sendo importante fortalecer a ideia que a escola deve sempre repensar o seu papel social e acompanhar as mudanças ocorridas na sociedade em relação às novas formas de comunicação, visto que a Cultura Digital transforma e modifica a vida da sociedade.

A rede social, segundo Modolo (2018), é composta por dois elementos: os autores, que podem ser pessoas ou grupos, e as conexões, que são geradas a partir das interações realizadas pela conexão com a internet. As novas tecnologias e, mais precisamente, as redes sociais, segundo Bertoletti e Camargo (2016), fizeram emergir uma nova estrutura da sociedade, que acaba se voltando essencialmente para as produções de recursos online como postagens, curtidas, compartilhamentos e divulgações.

Constata-se que as redes sociais virtuais têm tido rápida adoção por milhões de usuários, rompendo o conceito de modismo e demonstrando que são ferramentas antigas transportadas para um cenário suportadas por tecnologias digitais, onde são cada vez mais comuns no cotidiano dos usuários (SOUZA; GIGLIO, 2015, p. 113).

Nessas plataformas, são criados perfis pessoais para que se possa ter acesso a esse tipo de informação contida nessas ferramentas digitais, de modo a fazer parte da comunidade criada por diversos indivíduos com interesses mútuos. Relva (2015) destaca que esses meios permitem trabalhar interações entre diferentes sujeitos que tenham um mesmo objetivo ou interesse em comum e, a partir disso, é possível estabelecer um laço de proximidade ainda maior, ainda que, de acordo com Santos (2022), em muitos momentos a proximidade física pode ser afetada por conta da proximidade virtual, fazendo com que as pessoas que estão perto sejam prejudicadas em detrimento das que estão longe, mas conectadas. Assim, entende-se que as redes sociais permitem a livre circulação de conteúdos e discursos e, em um espaço pouco atrativo para muitos, como a escola, faz-se necessário que o professor chame a atenção com estratégias diferenciadas inovadoras possibilitando uma visão de reflexão, estimulando o desenvolvimento da sensibilidade para o imperceptível.

### **2.2.2 Colaboração em rede na educação**

Transformações na sociedade impulsionam pessoas e organizações a buscarem novas formas de conviver, trabalhar e compartilhar dados, informações e conhecimentos. Na definição de Christakis (2010, p. 8), “uma comunidade de rede pode ser definida como um grupo de pessoas que estão mais conectadas entre si do que estão em relação a outros grupos de pessoas”.

Freire (1974) defendeu uma educação libertadora, na qual o processo de ensino e aprendizagem não é imposto, mas é desenvolvido por meio do diálogo e da troca de experiências entre aluno/a e professor/a. O indivíduo constrói seu próprio conhecimento, levando em consideração suas vivências e contexto de vida. A partir daí apresenta-se o contexto das redes sociais, pelas quais alunos e professores compartilham informações, conhecimento e troca de experiências vivenciadas, tornando o aprendizado mais construtivista.

O cenário atual é marcado pela inserção das novas tecnologias nos mais diversos âmbitos da vida cotidiana. Desse modo, práticas tradicionais de conviver, interagir, educar, estudar, trabalhar e até mesmo pensar e conhecer têm sofrido influências e transformações com as tecnologias digitais. Nesse contexto, presencia-se uma nova relação com o saber, na medida em que a interação sujeito e

conhecimento na sociedade contemporânea vem sendo potencializada com a revolução tecnológica. Na comunicação, as fronteiras geográficas e a inacessibilidade física não são consideradas como fatores que dificultam o processo de interação entre os indivíduos, muito menos as fronteiras físicas, em razão de o ciberespaço possibilitar a formação de comunidades que interagem de maneira instantânea. Tomando como referência este cenário, percebe-se cada vez mais que as arquiteturas didáticas dos ambientes *online* oportunizam momentos de trocas e socializações de dúvidas, geram incertezas, socializam notícias, enfim, informações que fazem parte da sociedade do conhecimento (LEMOS; LÉVY, 2010) na era da colaboração digital e da construção colaborativa de saberes.

No processo de construção coletiva, a adoção de posturas colaborativas é, atualmente, considerada importante no direcionamento dos variados processos educacionais imersos nas subjetividades que participam das comunidades virtuais de aprendizagem. Defende-se a ideia de que tais posturas são frutos de pedagogias colaborativas e cooperativas, pois tais saberes não se constroem de maneira isolada: há a necessidade de alguma mediação para que eclodam. Pode-se identificar, outrossim, as bases epistemológicas da aprendizagem colaborativa nas abordagens construtivistas piagetianas, no interacionismo vygotskyano e no dialogismo freireano. Esses teóricos buscaram demonstrar que a cooperação e o diálogo são importantes elementos para a construção da aprendizagem.

Para Vygotsky (1994), o conhecimento é construído a partir da interação do sujeito com outros indivíduos, em um processo social negociado, que envolve a mediação, a representação mental e a construção ativa da realidade em um contexto histórico-cultural. Rogoff (1995), conseqüentemente, propõe uma abordagem teórica para observar o desenvolvimento da aprendizagem do sujeito em três planos: o pessoal, o interpessoal e o comunitário. Segundo a autora, estes planos estão interligados e podem ser observados através das atividades de apropriação participativa, participação guiada e aprendizado. Nesta teoria, o aprendizado da criança ocorre nas atividades socioculturais praticadas com outras crianças e com os adultos em um processo de colaboração na comunidade. O decorrer não é apenas individual, ocorre primeiramente nas interações. Segundo a autora, as pesquisas tradicionais têm como foco o indivíduo ou a comunidade, aspecto que reforça uma visão compartimentada da realidade no processo de aprendizado. Assim como Vygotsky, Barbara Rogoff (1995) observa que o desenvolvimento ocorre entre o

indivíduo e o ambiente, portanto, precisam ser vistos como um todo e não isoladamente.

Os caminhos que se abrem por intermédio dos computadores e demais tecnologias móveis (*smartphones* e *tablets*) tornam possível a construção de conhecimento de forma colaborativa, ativando a interatividade, a troca e a dialogicidade entre os diversos sujeitos envolvidos num determinado ambiente virtual de aprendizagem. Esses mesmos caminhos pressupõem um outro olhar e a desconstrução de valores e crenças inadequados aos tempos atuais.

O conceito de trabalho colaborativo já vem sendo estudado desde o começo do século XX, através de teóricos, pesquisadores e educadores conhecidos mundialmente como John Dewey, Jean Piaget, Anísio Teixeira, Paulo Freire, Vygotsky, entre outros, os quais demonstraram que a cooperação e o diálogo são importantes ativadores da aprendizagem.

Uma rede de colaboração carrega os mesmos atributos definidores e acrescenta a eles a intenção de produzir conhecimento. Além disso, tal como Maria Isabel da Cunha destaca em entrevista à Magalhães (2021, p. 8):

Uma Rede tece uma cultura própria que amalgama experiências anteriores dos participantes e as condições das instituições que albergam a experiência. Cabe bem as sábias palavras do poeta espanhol Machado '[...] caminhante não há caminho [...] o caminho se faz ao caminhar' [...]. Mas cada situação vai exigir uma leitura das condições objetivas que envolvem os interesses, os participantes, as possibilidades, as metas, a resiliência. São essas condições que balizam os processos, os avanços, os ganhos. Mas são elas, também, que ajudam a evitar as dificuldades e minorar o fracasso.

Pensar a educação como processo colaborativo, cooperativo, interativo e compartilhado deve ser visto como um princípio fundamental para a democratização do conhecimento, como um posicionamento político frente às exclusões e injustiças sociais na sociedade.

Tornar possível o acesso do maior número de sujeitos às informações e ao conhecimento é contribuir para democratização do poder, uma vez que na sociedade da informação os saberes e conhecimentos são imprescindíveis para o acesso a espaços de prestígio e ascensão social.

### 2.2.3 Comunidade de prática - CoPs

A construção do conceito de CoPs se estrutura com base na aprendizagem e suas dimensões, podendo ser visto como um sistema de aprendizagem social formadas por pessoas que voluntariamente compartilham de um mesmo interesse ou paixão, interagem regularmente, trocam informações e conhecimento, buscam sustentar a comunidade e compartilham do aprendido, de maneira que podem ser caracterizadas por apresentarem as seguintes dimensões: empreendimento conjunto, envolvimento mútuo e repertório compartilhado (WENGER, 2010). A técnica CoP se define como um grupo de pessoas que compartilham interesses comuns sobre determinado assunto. “Este grupo se reúne física ou virtualmente, de maneira voluntária, para compartilhar informações e buscar soluções criativas aos problemas existentes” (RIBEIRO; KIMBLE; CAIRNS, 2010, p. 22).

O sucesso do aprendizado e das melhores práticas geradas no âmbito das CoPs chama a atenção tanto do mundo acadêmico quanto do mundo organizacional, pois o aprender de forma coletiva e assim praticar o que aprendeu é de grande interesse no cenário competitivo atual. Isso agiliza o compartilhamento do conhecimento e facilita o surgimento de novas ideias, assim, a inovação se faz presente com mais frequência na organização (TAKIMOTO, 2012)

O conceito de *Community of Practice* (Comunidade de Prática) foi apresentado por Wenger e Lave em 1991 na obra *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Nesse livro, Etienne Wenger desencadeou a teoria social da aprendizagem a partir de estudos realizados em parceria com Jean Lave, com o objetivo de formular uma teoria de aprendizagem enquanto dimensão da prática social (WENGER; LAVE, 1991).

Nessa obra, o conceito de Comunidade de Prática está relacionado à aprendizagem situada, e o foco de interesse está na forma como os novatos, numa Comunidade de Prática, aprendem pela interação que estabelecem com os outros membros do grupo. Desta maneira, com este trabalho, surgem os primeiros conceitos a respeito de uma perspectiva social da aprendizagem.

Ainda para os autores supracitados, as CoPs inicialmente foram revestidas de uma primeira definição “intuitiva” que se apresentou com o passar dos tempos, de

acordo com Wenger (1998), com os seguintes componentes estruturais (WENGER; McDERMOTT; SNYDER, 2002):

**Domínio:** descrito como o elemento fundamental de uma CoP, correspondente a uma área de atividade na qual a CoP está estruturada, ou seja, o ramo de interesse do grupo que compõe a comunidade.

**Comunidade:** caracteriza-se como elemento central da CoP e se constitui pelos indivíduos envolvidos e suas interações na comunidade.

**E prática:** entendida como o conhecimento compartilhado pelos membros; neste componente, pode-se incluir o conjunto de estruturas, ferramentas, informações em que seja possível constituir um repertório compartilhado dos recursos e produções utilizados ao longo do tempo.

Figura 3 – Componentes das CoPs



Fonte: Clementi (2014).

Para esses autores, o termo Comunidade de Prática implica “participação em um sistema de atividade no qual os participantes compartilham entendimento concernente ao que eles estão fazendo e ao que isto significa em suas vidas e para as suas comunidades” (LAVE; WENGER, 1991, p. 98). Nesse livro, os autores definem o conceito de Comunidade de Prática como sendo: um conjunto de relações entre pessoas, atividades e mundo no decorrer do tempo e em relação com outras Comunidades de Práticas tangenciais e sobrepostas. Uma Comunidade de Prática é uma condição intrínseca para a existência de conhecimentos, não somente porque ela provê um suporte de interpretação necessário para fazer sentido de sua herança.

A segunda obra relacionada, *Communities of Practice: learning, meaning and identity*, editada pela primeira vez em 1998 em inglês e reeditado em espanhol em

2001, apresenta a ideia de como Wenger conseguiu, nas 300 páginas do seu livro, estabelecer uma abordagem teórica com grande riqueza de informações, detalhes e conceitos. Ele detalha o conceito de Comunidade de Prática e a maneira como a aprendizagem ocorre nesse contexto. Nesse livro, Wenger (1998) deixou de lado o conceito de participação periférica legítima na definição de Comunidade de Prática, e apareceram como elementos centrais: (i) engajamento mútuo, (ii) empreendimento conjunto e (iii) repertório compartilhado, que são caracterizados pela prática enquanto propriedade de uma comunidade.

Wenger (1998) realiza diversas incursões teóricas, elabora os conceitos de participação e reificação, e discute os modos de pertencer às comunidades – participação, imaginação e alinhamento. O referido autor apresenta um conjunto de 14 indicadores que permitem definir quando se está frente a uma Comunidade de Prática. Wenger (1998) ressalta que a formação de uma comunidade se processa por meio da participação mútua em um empreendimento conjunto, no qual seus membros compartilham um repertório de ações comuns (rotinas, procedimentos, artefatos, vocabulário, entre outros)

Na terceira obra com a participação de Wenger, os autores propõem que as Comunidades de Prática podem ser cultivadas dentro de organizações. Os autores fazem algumas distinções entre as Comunidades de Prática e outros fenômenos sociais, tais como grupos, equipes e redes sociais formais ou virtuais. Os referidos autores definem o conceito de Comunidade de Prática como sendo “um grupo de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas, ou uma paixão sobre um assunto, e que aprofundam seu conhecimento e domínio nesta área interagindo em uma base contínua”. (WENGER; McDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 4). Para eles, a Comunidade de Prática é vista como uma combinação única de três elementos fundamentais: um domínio de conhecimento comum, uma comunidade de pessoas que se preocupa com este domínio e uma prática compartilhada que elas desenvolvem para ser efetiva neste domínio.

O conceito de Comunidades de Prática mais atual é abordado por Wenger e Wenger-Trayner (2015, p. 1), como sendo:

Formadas por pessoas que se envolvem em um processo de aprendizado coletivo em um domínio compartilhado do esforço humano. Comunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham uma preocupação ou uma paixão por algo que elas fazem, e aprendem como fazê-lo melhor interagindo regularmente.

Todas as pessoas têm formas de entender o mundo e as Comunidades de Prática são instâncias onde é possível desenvolver, negociar e compartilhar os conhecimentos. Para Lesser e Storck (2001), as CoPs são grupos cujos membros se engajam frequentemente para o compartilhamento e a aprendizagem, baseados em seus interesses comuns. Wenger e Wenger-Trayner (2015) destacam que as CoPs podem ser consideradas pelo conjunto/reunião de pessoas que se concentram em determinados processos coletivos de determinados domínios, compartilhando uma paixão, preocupação ou interesse por algo que elas fazem e aprendem umas com as outras nos processos de interação.

No campo educacional, os pesquisadores Rodrigues, Silva e Miskulin (2017) destacam que as CoPs se configuram como um contexto propício para o desenvolvimento de práticas colaborativas e reflexivas entre os seus membros. Fukunaga (2020) disserta que existem três idealizações sobre as CoPs que se alinham também a inovação, sendo elas: a) o cultivo das CoPs geralmente possui relação com alguma estratégia de inovação; b) o foco principal de uma CoP é o conhecimento tácito; e c) uma CoP precisa de pluralidade de ideias e vivências sobre um mesmo domínio. Takimoto (2012) complementa que as CoPs se formam por indivíduos que possuem um interesse comum no aprendizado e na aplicação do que foi aprendido, podendo estes serem internos ou externos à organização.

Os autores Fernandes *et al.* (2016) destacam que as CoPs podem ser compreendidas como um sistema de aprendizagem social, visto que a construção de seu conceito se solidifica tendo como base a aprendizagem e suas dimensões. As CoPs são utilizadas em organizações de diferentes naturezas, perfis e tamanhos (FERNANDES *et al.* 2016). Neste sentido, estão imbricadas pelo conhecimento especializado, que é comum que as pessoas possuam, possibilitando interações compartilhadas que estimulam a troca contínua de informações, de experiências e de vivência entre estas pessoas dentro das organizações, ideias que poderão ser advindas de integrantes externos à organização (PICCHIAI; OLIVEIRA; LOPES, 2007).

Wenger, McDermott e Snyder (2002), aliados aos preceitos de Takimoto (2012), reforçam que as CoP – também conhecidas como comunidades de conhecimento – são grupos auto-organizados informais e interdisciplinares de pessoas, internas ou externas à organização, que se vinculam para compartilhar

melhores práticas, consultar especialistas, reutilizar modelos e lições aprendidas com o objetivo de solucionar problemas de forma coletiva. As organizações que estimulam as CoP estão estimulando também a ampliação das competências e o sentimento de pertencimento à organização. De certa maneira, transferem seu patrimônio para estas pessoas, que se sentem confortáveis na busca por soluções aos problemas apresentados, ou seja, as responsabilidades passam a ser compartilhadas. Santos (2017) afirma que as CoPs podem ser entendidas como uma rede privada, particular e não obrigatória de atividades colaborativas que possibilitam o desenvolvimento de habilidades e também a construção de ativos de conhecimento dos indivíduos, inseridos ou não dentro das organizações e da própria sociedade. As CoPs são formadas por indivíduos que se envolvem em um processo de aprendizado coletivo, à vista disso, no domínio de uma atividade humana compartilhada pela comunidade (TAKIMOTO, 2012).

As CoPs estão se equiparando às estruturas formais nas organizações, se solidificando cada vez mais. Podem desempenhar funções de maneira presencial, remota e também híbrida. Apresenta-se, no quadro abaixo, a comparação entre CoPs e outros grupos de trabalho. O quadro, adaptado dos pesquisadores Wenger, McDermott e Snyder (2000), serve para elucidar a estrutura das CoPs e suas diferenças com relação aos demais grupos de trabalho existentes nas organizações.

Quadro 1 – CoPs e outros grupos de trabalho

<b>Formatos de GC/Grupos de Trabalho</b>	<b>Qual é a finalidade?</b>	<b>Quais são os membros?</b>	<b>O que os mantém unidos?</b>	<b>Quanto tempo irá durar?</b>
Comunidades de Prática	Desenvolver capacidade dos membros envolvidos; construir e trocar conhecimento; resolver problemas.	Membros se organizam por afinidade.	Paixão, interesse, comprometimento e identificação com o grupo e com o assunto tratado.	Enquanto houver interesse em manter o grupo.
Grupos Formais de Trabalho	Desenvolver um produto e prestar um serviço.	Todos aqueles que se reportam ao gerente do grupo – hierarquização.	Exigências de trabalho e objetivos comuns.	Até a próxima necessidade de reorganização do grupo.

Equipe de Projetos	Realizar uma tarefa específica.	Funcionários designados pela diretoria.	Marcos e metas relacionadas ao projeto	Até o final do projeto.
Rede Informal	Coletar e transmitir informações de negócios.	Amigos e conhecidos de uma mesma rede de negócios.	Necessidade mútua	Enquanto os indivíduos possuírem necessidades e razões para se conectar.

Fonte: elaborado pela autora (2022), traduzido e adaptado de Wenger, McDermott e Snyder (2002).

O quadro 1 elucida as características que compõem as CoPs e demais grupos de trabalho. Neste sentido, destacam-se o domínio, a comunidade e a prática, como mencionado anteriormente neste estudo. Wenger, McDermott e Snyder (2002) admitem que é necessário haver um equilíbrio entre essas três características para que as atividades se desenvolvam sem grandes conflitos. Presume-se que um grupo de trabalho pode se transformar ou até evoluir em outra dinâmica de trabalho, com o decorrer das atividades organizacionais, como é o caso da Rede Informal e da própria CoP.

Quanto às participações dos membros envolvidos nas CoPs, Wenger (1998) cunhou o conceito dos níveis de participação, no qual existem diferentes graus de participações dentro das CoPs e é um erro comum imaginar ou tentar fazer com que todos os membros possuam participações iguais. Desta forma, Wenger (1998) divide as participações em três grupos:

Grupo principal ou central, com cerca de 10% a 15% dos integrantes. Neste grupo, os membros são mais engajados e podem ser considerados o coração ou os líderes das CoPs; Grupo ativo, com cerca de 15% a 20% dos integrantes. Neste grupo, os indivíduos frequentam as reuniões, participam dos fóruns, porém, com intensidade menor do que os indivíduos do grupo principal; Grupo periférico, os indivíduos pouco participam, porém, neste grupo, se apresentam cerca de 65% a 75% dos participantes. Os indivíduos geralmente assistem a interatividade dos que estão no grupo ativo.

Não diferente de outros grupos de trabalho, as CoPs precisam de lideranças e mediadores para que as participações sejam administradas com parcimônia, as tarefas sejam desenvolvidas e os objetivos sejam alcançados satisfatoriamente. Diante do arcabouço teórico utilizado, pode-se compreender que a CoP se apresenta

como uma técnica de interação social propulsora de autonomia dos sujeitos envolvidos nos processos de GC/Grupos de trabalho nas diferentes organizações. A criação de uma CoP parte de princípios como interesse e disponibilidade e está intrinsecamente ligada às experiências que cada indivíduo carrega, seus valores e expectativas com relação aos motivos que os levaram a criar e vivenciar uma CoP.

O conhecimento tácito, como mencionado por Fukunaga (2020), é uma das idealizações de uma CoP. Desse modo, os indivíduos participantes de uma CoP possuem conhecimento tácito em diferentes níveis para socializar, aumentando, assim, seu repertório, que possivelmente se tornará explícito por consequência organizacional, em maior ou menor nível.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Após conhecer as temáticas que envolvem esse estudo, podemos definir a opção metodológica mediante um objetivo geral, que é investigar como uma comunidade de prática de Cultura Digital e redes sociais utilizadas como espaço criativo e interativo influenciam e potencializam o processo de colaboração em rede entre professores e licenciandos. Para isso, iremos recorrer a um percurso metodológico que responda aos objetivos específicos deste estudo, que são: (1) Analisar as narrativas dos participantes nas redes sociais durante a formação; (2) Identificar as contribuições do processo de formação dos(as) professores(as) e licenciandos participantes com o uso das redes sociais; (3) Investigar como o curso contribuiu para o fortalecimento da rede de professores participantes.

Dessa forma, esta pesquisa apresenta como abordagem metodológica a pesquisa-formação multirreferencial, por contemplar como campo de pesquisa os espaços de atuação profissional do professor-pesquisador e de seus colaboradores. A pesquisa busca como resultados não apenas contribuir com a formação dos sujeitos envolvidos, mas, também, com a produção científica nos campos da formação de professores na cibercultura, costurando interfaces com as áreas da educação, comunicação e tecnologias educacionais. A pesquisa-formação tem como *lócus* a docência, permitindo o protagonismo dos professores, rompendo com a ideia de que professores e alunos são apenas objetos de investigação, mas considerando-os sujeitos e parceiros da pesquisa e formação. Logo, a reflexão conjunta entre o pesquisador e o professor possibilita diálogos que são constantemente incentivados, propiciando uma experiência potencialmente imersiva nos processos formativos (SANTOS, 2019).

A pesquisa-formação não separa a experiência acadêmica da prática profissional do pesquisador e dos sujeitos envolvidos (SANTOS, 2019). Com isso, as tecnologias digitais e a cibercultura com suas diversidades de fenômenos poderão estruturar novas práticas de pesquisa-formação multirreferencial. Segundo Santos (2019), o objeto de estudo numa pesquisa-formação não pode ser visto como um alvo a ser atingido, mas como um ente vivo. Esse objeto se auto-organiza na complexidade dos processos instituídos e instituintes, produzindo seu modo de pensar, de ser e de viver. Com isso, o sujeito na pesquisa-formação é o ser humano, o que tem voz. E o campo de pesquisa aqui é entendido como espaço instituidor e produtivo.

O professor-pesquisador é aquele que aprende enquanto ensina e que ensina enquanto aprende, por isso, a pesquisa-formação contempla a possibilidade de mudanças das práticas de ensino, bem como dos sujeitos em formação. De acordo com Santos (2019), deve-se iniciar a formação pelos dilemas dos professores, as inquietações e problemáticas advindas da prática e da docência do professor-pesquisador. A pesquisa-formação pode-se constituir em um espaço de formação-intervenção-reflexão com a participação colaborativa de professores, alunos e pesquisadores. Essa prática de colaboração é uma proposta metodológica fundamental para análise e elaboração de uma proposta de formação em mídia-educação ou em novas metodologias de ensino. Na pesquisa-formação, todos são sujeitos, todos são potencialmente pesquisadores, ninguém é objeto, sendo objeto a relação entre os sujeitos (SANTOS, 2019).

Trabalhando no campo da cibercultura, o espaço de formação será um ambiente fecundo de comunicação e aprendizagem, podendo emergir novas possibilidades formativas na prática de ensino, como também, exige dos sujeitos envolvidos uma vivência de pesquisa capaz de contemplar a dinâmica da formação. Então, conforme Santos (2019, p. 97), o professor-pesquisador deve construir recursos capazes de associar a prática do professor com a cultura contemporânea:

Para que a docência seja campo privilegiado de pesquisa e formação, será necessário do professor-pesquisador na construção de dispositivos capazes de articular os espaços das práticas docentes com a cultura contemporânea e estas com o próprio exercício de pesquisar.

Consideramos diversos dispositivos como conversas informais, diálogos durante os encontros síncronos e assíncronos, observação das práticas pedagógicas via ambiente virtual de aprendizagem, redes sociais e reuniões *online*, ou seja, meios materiais e intelectuais para mapearmos os saberes e como estes são edificados no contexto das práticas pedagógicas e de formação de professores-tutores. Entendemos a pesquisa como prática de formação, portanto, como processo legítimo de formação e de aprendizagem significativa não apenas referente ao pesquisador coordenador da pesquisa, como também aos praticantes envolvidos, podendo efetivamente criar novas e melhores práticas pedagógicas, uma vez que o paradigma que sustenta tais ações e movimentos prima pela criatividade, autoria e produção coletiva do conhecimento e da aprendizagem de todos os envolvidos no projeto.

A técnica de entrevista semiestruturada combina perguntas abertas e fechadas, possibilitando uma maior liberdade dos entrevistados ao discorrer sobre o tema, condição imprescindível para entender em sua totalidade o objeto da investigação (MINAYO, 2007). A proposta da Comunidade de Prática (CoPs) foi escolhida devido ao conceito de sua formação voluntária, em que pessoas compartilham de um mesmo interesse ou paixão, trocando informações e conhecimento (WENGER, 2010). A existência das comunidades de prática contribui para o estabelecimento das relações que possibilitam a criação e compartilhamento de conhecimento, ajudando as organizações a entender melhor o mundo, bem como possibilitando a percepção de que o aprendizado informal se dá a partir do engajamento das pessoas no fazer (WENGER, 1998).

No primeiro momento, foi realizada a pesquisa inicial com o intuito de conhecer os sujeitos e como seria a coleta de dados, e se as respostas que teríamos com os sujeitos da pesquisa atenderiam aos objetivos traçados. A pesquisa foi realizada através do Google Forms, através de formulários *online*, com 67 (sessenta e sete) professores e estudantes de licenciaturas. O formulário foi dividido em 3 (três) seções, a primeira constando o termo de autorização para participação, a segunda um bloco traçando as características dos respondentes e a terceira com perguntas voltadas para o objetivo de pesquisa e o curso/comunidade de prática, seguido por um agradecimento pela participação. As perguntas foram mescladas entre abertas e fechadas, sem obrigatoriedade de resposta. O formulário encontra-se disponível para apreciação nos apêndices deste trabalho.

### 3.1 ETAPAS DA PESQUISA

Nosso objetivo geral é investigar como uma comunidade de prática de Cultura Digital e redes sociais utilizadas como espaço criativo e interativo influenciam e potencializam o processo de colaboração em rede entre professores e licenciandos. Com isso, nossa pesquisa foi organizada em quatro etapas, pretendendo alcançar os objetivos da pesquisa.

Para a pesquisa, como ação metodológica, foi realizado um curso em formato de comunidade de prática, entrevistas e construção do perfil dos sujeitos de pesquisa e aplicação da proposta didática de utilização das redes sociais nas aulas e projetos dos sujeitos participantes, observações e entrevistas semiestruturadas com

professores da rede básica de ensino do estado de Pernambuco e estados vizinhos, assim como estudantes de licenciaturas e análise das produções e narrativas dos participantes/cursistas realizadas na rede.

Já na segunda etapa, pretendeu-se analisar as narrativas dos participantes nas redes sociais durante a formação.

Já a terceira contemplou-se a identificação das contribuições do processo de formação dos(as) professores(as) participantes com o uso das redes sociais. A quarta etapa do percurso se debruçou sobre o registro de como o curso contribuiu para o fortalecimento da rede de professores participantes. No quadro abaixo, a seguir, discorreremos acerca de cada uma dessas etapas, podendo observar seus sujeitos, objetivos e a forma de coleta de dados:

Quadro 2 – Etapas da pesquisa

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Sujeitos</b>	<b>Instrumentos</b>
Realizar um curso de formação sobre Cultura Digital e Redes Sociais na Educação para professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e licenciandos.	Professores da Educação Básica e licenciandos.	Curso realizado pela autora e convidados.
Analisar a dinâmica e narrativas dos participantes nas redes sociais durante a formação.	Participantes do curso; Professores da Educação Básica e licenciandos.	Observação e análise das produções e comentários dos participantes.
Identificar as contribuições do processo de formação dos(as) professores(as) participantes com uso das redes sociais.	Professores da Educação Básica e licenciandos.	Observação e formulário respondido pelos participantes
Registrar como o curso contribuiu para o fortalecimento da rede de professores participantes.	Professores da Educação Básica e licenciandos.	Observação e análise das produções e formulário respondido pelos participantes.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

### 3.2 CURSO DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES E LICENCIANDOS

Com relação à nossa proposta de processo de formação contínua para professores da Educação Básica e licenciandos, realizamos em quatro encontros, por meio de um curso *online* via Google Meet, assim como espaço virtual no Google Classroom (figura 4) e um grupo no aplicativo Telegram. Nomeamos o curso de CoP Redes Sociais e Educação.

As inscrições foram realizadas através do Google Formulários e a confirmação foi feita via e-mail, pelo qual foi enviado o código na sala do Google Classroom e o link para o grupo no WhatsApp para informações, lembretes e interação entre os participantes. Após uma semana do envio do e-mail de confirmação de inscrição, transferimos o ambiente do WhatsApp para o Telegram devido as ferramentas do aplicativo. O curso foi realizado de forma remota e utilizando os recursos disponíveis na internet gratuitamente. Para divulgação do curso foram utilizadas as redes sociais, como WhatsApp, Telegram, Instagram, Facebook e Twitter.

Figura 4 – Ambiente de atividades do Google Classroom



Fonte: Elaborado pela autora (2022), de captura de tela realizada no Google Classroom.

Iniciamos nossa investigação no mês de setembro de 2021, sendo cada encontro síncrono realizado pela plataforma Google Meet, geradas através do e-mail institucional da Universidade Federal de Pernambuco. Os momentos tiveram a duração de 60 minutos (cada), com os encontros acontecendo durante quatro semanas seguidas com intervalos de duas semanas para o encerramento.

O curso teve uma carga horária total de vinte horas, distribuídas entre momentos síncronos nos encontros pelo Google Meet e grupo no Telegram e atividades assíncronas. Nesses encontros houveram discussões, diálogos e reflexões entre professor-pesquisador e os sujeitos da pesquisa acerca do tema proposto para formação, seguido de notas de campo e observação participante.

A sala do Google Classroom foi construída com sete temáticas: “Informações”, “Boas-vindas”, “Semana 1”, “Semana 2”, “Semana 3”, “Semana 4”, “Encerramento e culminância”. Em cada semana foi postado a apresentação utilizada no encontro, links complementares e/ou mencionados, a gravação do evento e um espaço para compartilhamento das criações dos participantes.

Nosso curso de formação continuada ocorreu no período de pandemia de COVID-19, no qual uma de suas consequências foi o fechamento das escolas e universidades em diversas instâncias. Por isso, todas as atividades escolares, nesse momento, aconteceram *online*, sem contato presencial.

Não diferentemente, o curso de formação continuada para professores e licenciandos Comunidade de Prática de Redes Sociais e Educação e a coleta de dados foram realizados de forma remota via *online*.

### 3.3 ETAPAS DO CURSO

A programação do curso e roteiro de aprendizagem foi divulgada nas redes sociais e foi enviada também por e-mail, permanecendo disponível para consulta na sala do Google Classroom como pode ser observado no Apêndice C e apresentou diversas temáticas.

Figura 5 – Programação enviada para os participantes no Google Classroom e Telegram

**Cop**  
REDES SOCIAIS E EDUCAÇÃO

**DATAS  
ENCONTROS SÍNCRONOS**

**10/11 (18h às 19h)**  
Papo com a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Beatriz Gomes  
Pimenta de Carvalho + Canva para  
educadores

**17/11 (19h às 20h)**  
Twitter + publicações on-line

**24/11 (19h às 20h)**  
Microvídeos -  
criação e edição rápida e simples  
participação especial de Ana Livia

**01/12 (19h às 20h)**  
Podcast - criação e publicação

**ENCERRAMENTO:  
VAMOS COLOCAR A NOSSA  
REDE NA RUA!  
Produção conjunta!**

**EDUCAND(©)  
JUNTO**  
EDUCAÇÃO ON-LINE + REDES SOCIAIS

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

As temáticas do curso foram: (1) Canva para educadores, com o objetivo de criar material de design gráfico de todos os tipos de forma simples e gratuita utilizando a plataforma Canva *online*; (2) O poder da # (*Hashtag*) e o Twitter: conversando sobre a Cidadania Digital, com o objetivo de criar uma sequência didática no Twitter e/ou texto para publicação com as plataformas de publicação de texto; (3) "Quem é você na rede?" com o objetivo de aprender a criar e editar micro vídeos para as plataformas TikTok e *Reels* (Instagram), utilizando as plataformas e editores de vídeos InShot e CapCut. Nesse encontro, a professora Ana Livia Pereira Batista fez uma participação compartilhando as suas experiências nas redes sociais com o seu perfil profissional que tem número expressivo de seguidores engajados; (4) "O que não se propaga, morre", com o objetivo de criar e publicar um *podcast* utilizando a ferramenta App Anchor. No encontro, contamos com a participação da professora Paula Priscila Pinheiro de Andrade, compartilhando sobre as suas vivências e estudos de mestrado sobre *podcasts*. Os encontros foram todos gravados e disponibilizados para os participantes, como pode ser visto nas figuras abaixo. As datas e temáticas foram disponibilizadas antecipadamente para os participantes, como apresentado na figura 5.

Figura 6 – Apresentação sobre a plataforma Canva



Fonte: Elaborado pela autora (2021), através de captura de tela do Google Meet.

Figura 7 – Apresentação sobre sequências didáticas no Twitter



Fonte: Elaborado pela autora (2021), através de captura de tela do Google Meet.

Figura 8 – Apresentação sobre micro vídeos e conexões



Fonte: Elaborado pela autora (2021), através de captura de tela do Google Meet.

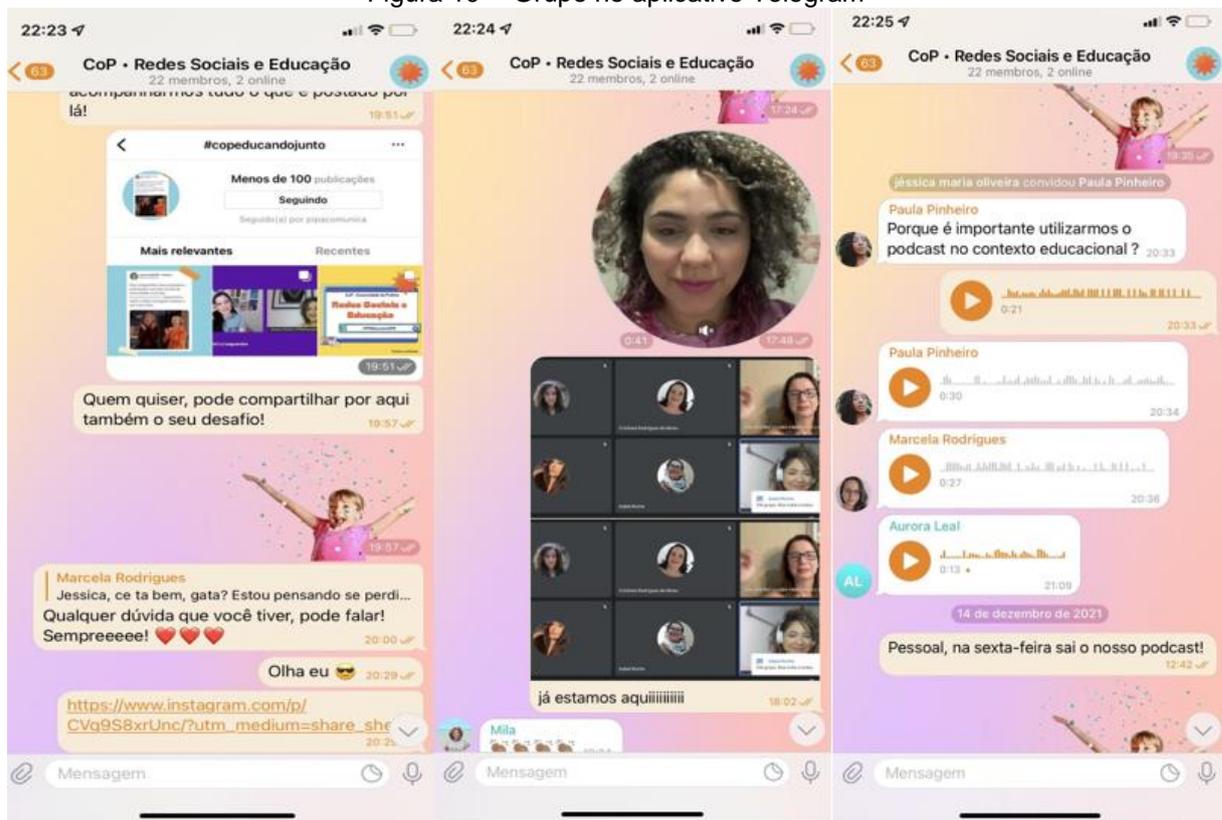
Figura 9 – Apresentação sobre *podcasts* na educação



Fonte: Elaborado pela autora (2021), através de captura de tela do Google Meet.

Durante o curso, um grupo no Telegram também foi criado para o compartilhamento das produções, encontros e interação entre os participantes. Priorizamos o grupo no Telegram devido aos recursos da plataforma, como enquetes e vídeos instantâneos, como podemos analisar na figura 10.

Figura 10 – Grupo no aplicativo Telegram



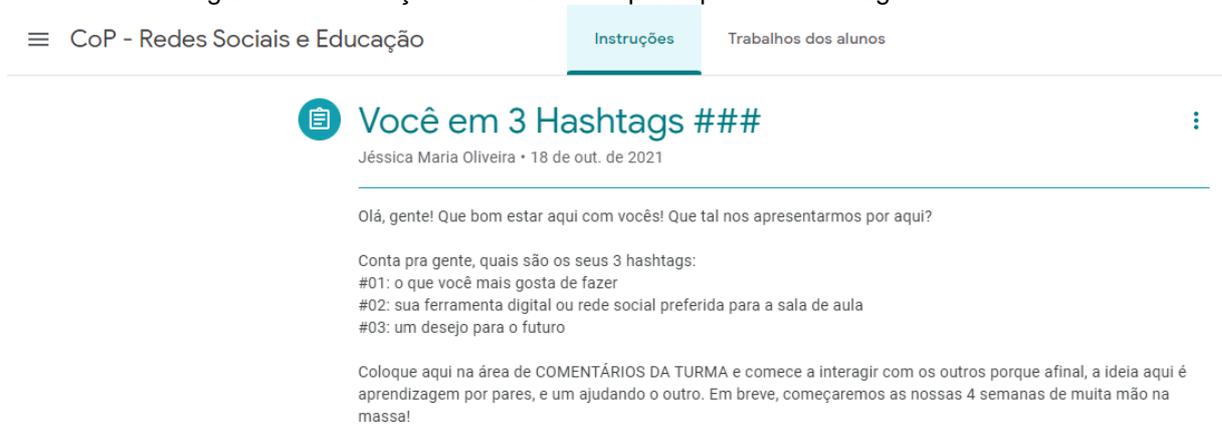
Fonte: Elaborado pela autora (2021), através de capturas de tela do Telegram.

Com o objetivo de reunir as produções e publicações dos participantes na internet, foi criada uma *hashtag* (#) *copeducandojunto*. É interessante verificar que a *hashtag* acaba sendo um artifício que (re)produz sentidos em sujeitos que estão conectados ou não. Bocchese (2014) afirma que, no ciberespaço, as pessoas se comunicam por meio de fotos, vídeos e/ou textos, criando marcadores em suas postagens. O símbolo *hashtag* (#) é um exemplo de marcador de palavras-chave ou tópicos em redes sociais. O sujeito torna-se coautor quando, a partir do gesto de interpretação das imagens e textos, os efeitos produzidos passam a ocupar essa posição sujeito/leitor pela memória do sujeito que lê, a ponto de criar uma interação desde as condições de produção.

### 3.4 ANÁLISE DAS CATEGORIAS “PARTICIPAÇÃO NO CURSO” E “INTERAÇÃO/COLABORAÇÃO DO PARTICIPANTE”

Utilizando o método literário e o de linguagem, mas agora com a codificação de diálogos e as categorias participação no curso e interação/colaboração do participante como fragmento do ambiente criado para o curso/formação, além do grupo no Telegram e envios de e-mails para os participantes cadastrados, também utilizamos o Google Classroom para o primeiro momento de interação com os participantes, como pode ser observado na figura abaixo.

Figura 11 – Interação inicial entre os participantes no Google Classroom

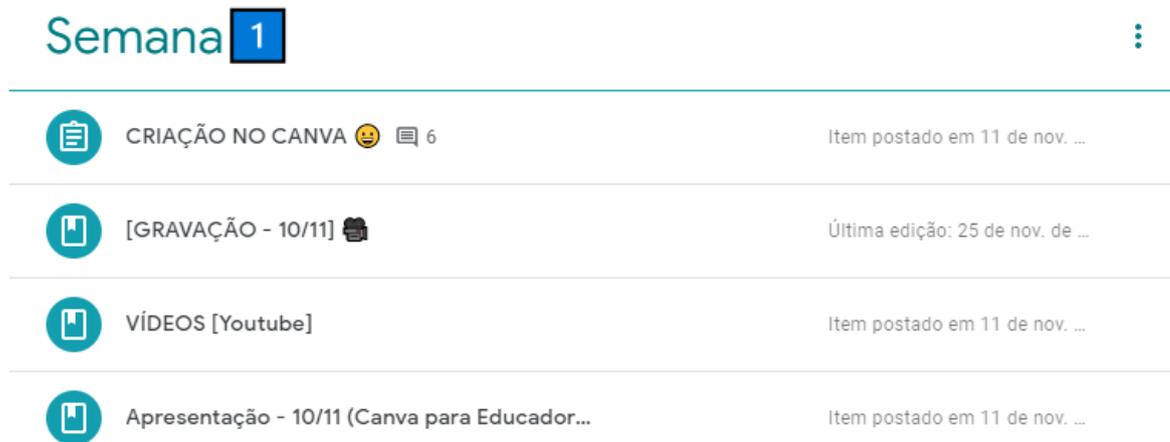


Fonte: Elaborado pela autora (2022), através de captura de tela do Google Classroom.

Todos os materiais foram disponibilizados no Google Classroom para consulta dos participantes. Separados através de semanas, cada temática contou com material teórico, gravação do encontro síncrono e espaço para compartilhamento das produções dos participantes.

Nas atividades que estavam dispostas na “Semana 1” com a temática Canva para Educadores, foram disponibilizados diversos materiais como a apresentação utilizada no encontro, vídeos tutoriais sobre a plataforma, a gravação do encontro síncrono e o espaço para compartilhamento das produções realizadas pelos participantes, como pode ser observado na figura abaixo.

Figura 12 – "Semana 1" do curso/formação



Fonte: Elaborado pela autora (2022), através de captura de tela do Google Classroom.

Uma tecnologia que tem ganhado notoriedade por seu uso é a ferramenta colaborativa Canva. Na apresentação inicial, foi apresentado para os participantes um apanhado geral sobre o conceito de Comunidade de Prática e o objetivo do curso. Após o contato inicial, foi conversado sobre a plataforma do Canva e como ela pode ser utilizada de diversas maneiras para a criação e design de materiais pedagógicos.

Para o fechamento do primeiro encontro, os participantes foram desafiados a produzir um material criado na própria plataforma Canva contando um pouco sobre a sua vida e gostos pessoais, como pode ser observado na figura abaixo.

Figura 13 – Apresentação "Canva para Educadores"



Fonte: Elaborado pela autora (2022), através de captura de tela da plataforma Canva.

Figura 14 – Apresentação “Canva para Educadores”

# Instruções

## Mostre e Conte



- Encontre algo que você goste e que se sinta confortável para compartilhar.
- Crie uma arte no Canva descrevendo o que você gosta usando usando a sua criatividade.
- Você pode utilizar templates prontos e editar.

Fonte: Elaborado pela autora (2022), através de captura de tela da plataforma Canva.

Na “Semana 2”, com a temática de sequências didáticas no Twitter, foram disponibilizados materiais sobre a importância e influência das # na internet, e como os professores podem utilizar o Twitter como ferramenta de ensino e aprendizagem.

Além da gravação do encontro, foram disponibilizados materiais teóricos, assim como um espaço para o compartilhamento da produção dos sujeitos participantes, como pode ser observado na figura abaixo.

Figura 15 – “Semana 2” do curso/formação no Google Classroom

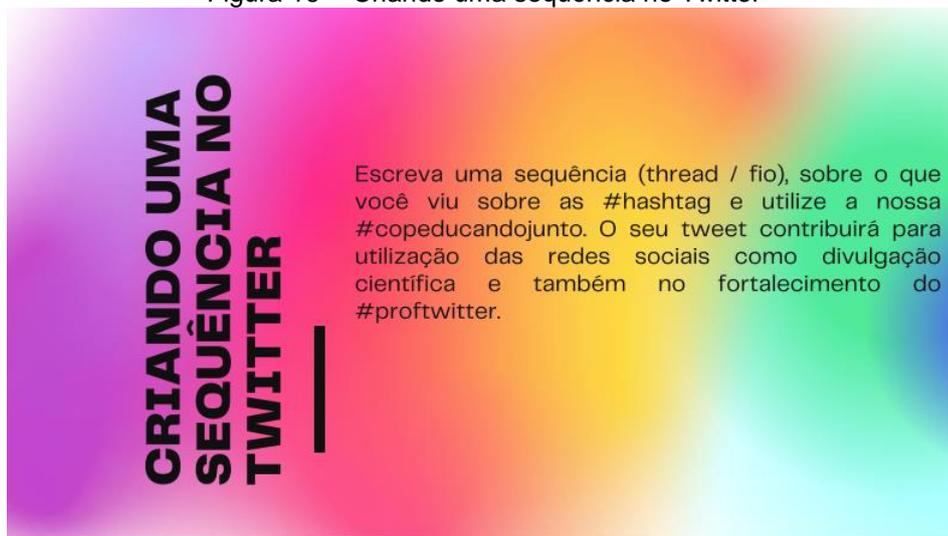
## Semana 2

- A FORÇA DAS HASHTAGS - #educamidia
Item postado em 17 de nov. ...
- COLE AQUI O LINK DO SEU FIO (THREAD) D...
Item postado em 17 de nov. ...
- Como você pode usar o Twitter na Educaçã...
Item postado em 17 de nov. ...
- Fazendo uma sequência didática no Twitter ...
Item postado em 17 de nov. ...
- [GRAVAÇÃO | 17:11] 📺
Última edição: 25 de nov. de ...
- APRESENTAÇÃO - O PODER DA # - TWITTER
Item postado em 17 de nov. ...

Fonte: Elaborado pela autora (2022), através de captura de tela do Google Classroom.

Como fechamento do encontro, os professores participantes foram incentivados a publicarem uma sequência, ou *thread*, sobre o encontro, utilizando a #copeducandojunto e também a #proftwitter, *hashtag* utilizada entre os professores e profissionais de educação na plataforma, como pode ser observado na figura 16.

Figura 16 – Criando uma sequência no Twitter



Fonte: Elaborado pela autora (2022), através de captura de tela da apresentação.

Na “Semana 3”, como pode ser observado na figura 17, com a temática de micro vídeos, nosso encontro contou com a participação de Ana Livia Pereira Batista, professora da rede básica de ensino em São Paulo, com presença digital marcante nas redes sociais.

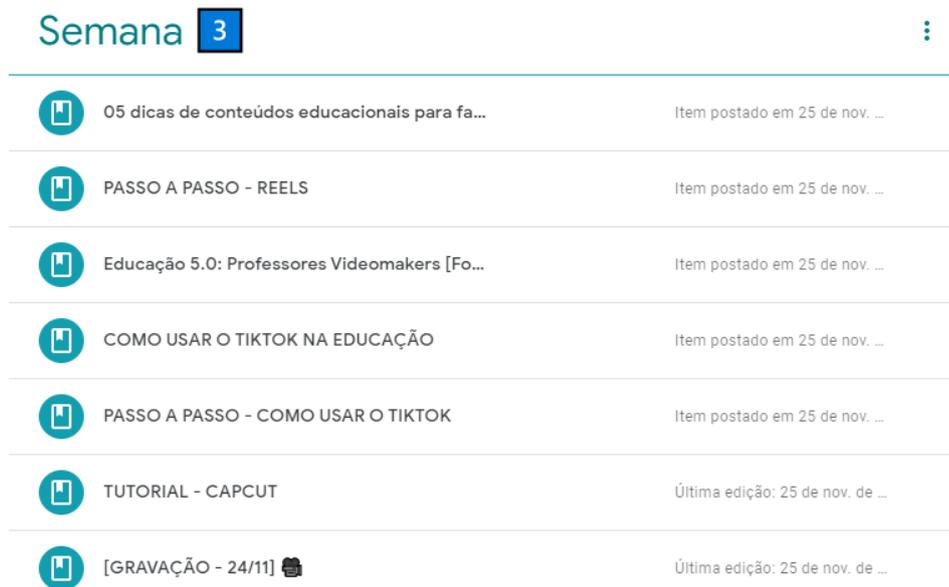
Além da gravação do encontro, também foram disponibilizados materiais de consulta e tutoriais sobre o *Reels* - vídeos na plataforma Instagram, app de edição de vídeos através do *smartphone* e sobre o TikTok, uma rede social de vídeos disponível tanto para sistemas operacionais Android como para iOS e que permite ao usuário – *tiktoker* – a produção de vídeos curtos de 15 a 60 segundos e sua publicação em um *feed*.

A potencialidade do uso de vídeos no processo de ensino e aprendizagem já tem sido amplamente discutida na literatura como nas abordagens de Moran (2014) e Felcher, Bierhalz e Folmer (2019).

Dentre as possibilidades de potencialidades, os autores destacam o reuso, permitindo aos estudantes e interessados assistir ao vídeo, tantas vezes forem necessárias para a compreensão do mesmo, o que não ocorre no ambiente de sala de aula, que por limitações temporais o professor precisa dar continuidade ao assunto,

ou ainda, em função da timidez, o estudante opta por não informar que ainda possui dúvidas sobre o conteúdo ou que não o compreendeu.

Figura 17 – “Semana 3” do curso/formação no Google Classroom



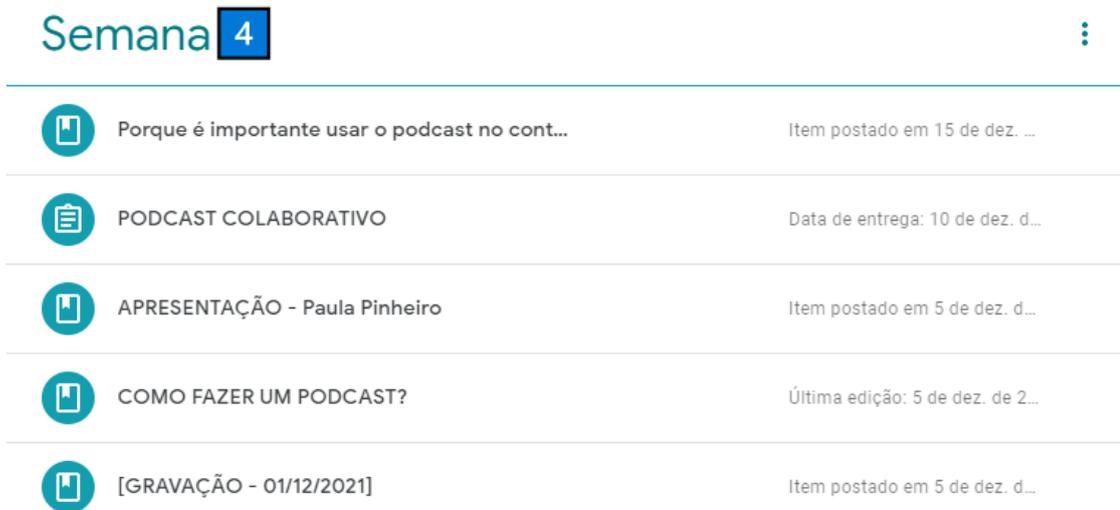
Fonte: Elaborado pela autora (2023), através de captura de tela do Google Classroom.

Como pode ser observado na figura 18, na última semana de encontro síncrono, a “Semana 4”, com a temática de criação de *podcasts*, foi disponibilizada a apresentação da convidada do encontro, Paula Pinheiro, materiais e tutoriais de como um *podcast* pode ser criado, assim como uma atividade colaborativa.

Os participantes enviaram um áudio após o encontro síncrono respondendo à pergunta: “Por que é importante utilizarmos o *podcast* no contexto educacional?”. Os áudios foram editados na plataforma Anchor<sup>3</sup>, como apresentado no encontro síncrono para os participantes e compilados em um *podcast* de encerramento e registro (figura 19), que pode ser acessado através do *QR Code* no Apêndice D.

<sup>3</sup> O Anchor, (Android | iOS | Web) é uma plataforma gratuita de criação de *podcast*. Através do aplicativo, você poderá criar, editar, gravar e publicar seu *podcast* com muita facilidade. Além disso, você também pode convidar amigos para participar de suas gravações até mesmo pelo celular.

Figura 18 – “Semana 4” do curso/formação no Google Classroom



Fonte: Elaborado pela autora (2023), através de captura de tela do Google Classroom.

Quando usado no contexto educacional, o *podcast* tem potencial para disponibilizar materiais didáticos completos como aulas, documentários e informações em formato de áudio que podem ser ouvidos pelos alunos a qualquer momento do dia e em qualquer dimensão do espaço geográfico (CASTRO; CONDE; PAIXÃO, 2014). Nesse sentido, a ideia de Castells (1999) proporciona a produção de conteúdo em rede e de maneira colaborativa, superando os estágios iniciais da internet pelos quais o acesso se dava de maneira muito mais unidirecional, com o usuário fazendo uma pesquisa na web, mas pouco interação com ela.

Figura 19 – Podcast de encerramento do curso/formação



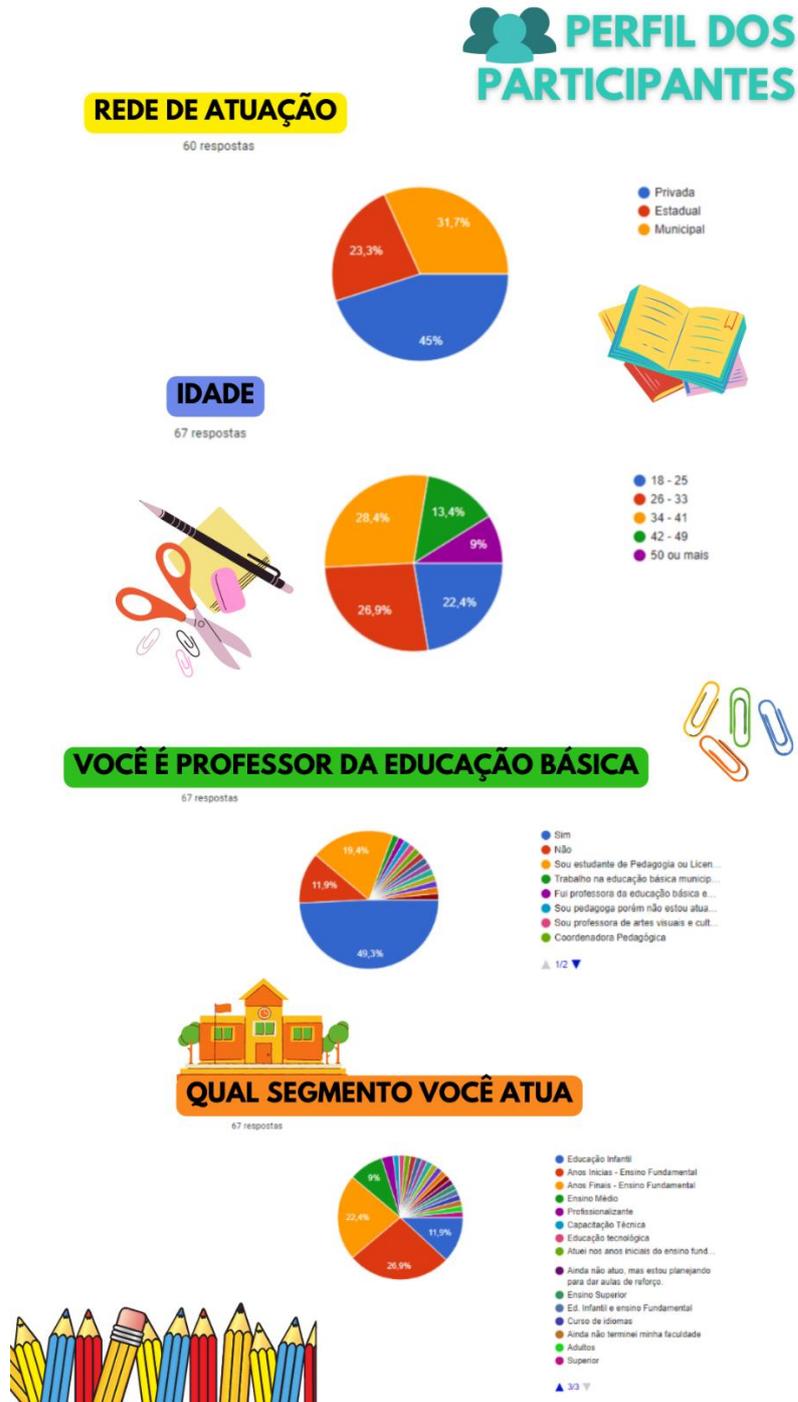
Fonte: Elaborado pela autora (2023), através de captura de tela do Spotify.

### 3.5 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Tendo em vista a necessidade de atender aos objetivos geral e específicos deste estudo, foi realizado um curso de formação *online* com o objetivo de fortalecer

a rede de professores participantes da pesquisa através de atividades síncronas e assíncronas. Os sujeitos participantes da pesquisa são professores da Rede Básica/Ensino Superior ou licenciandos, a maioria com idade entre 34 e 41 anos e predominantemente mulheres (87,1%). Nesse formulário inicial identificamos quem eram nossos sujeitos, professores da Educação Básica e licenciandos, formando o perfil de nossos participantes do curso de formação:

Figura 20 – Perfil dos participantes



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

### 3.6 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Nesta seção, dividimos em três tópicos a abordagem sobre os instrumentos de coleta de dados de nosso estudo, que foram: entrevista e construção dos perfis dos sujeitos participantes, formulário *online*, observação-participante e análise de produção.

#### 3.6.1 Entrevistas e formulário *online*

Há diversos tipos de entrevistas, que variam de acordo com o propósito do entrevistador. Em nossa investigação, portanto, utilizamos a entrevista semiestruturada, no qual o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre suas experiências a partir do tema principal proposto pelo pesquisador, com respostas livres e espontâneas. Para Marconi e Lakatos (2003, p. 195), a entrevista é um processo de interação social por meio de um “encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. Com isso, o entrevistador segue um roteiro contendo tópicos em torno da problemática central (HAGUETTE, 1995). Logo, para atingir os objetivos específicos, avaliar o processo de formação oferecido aos professores da Educação Básica e licenciandos e verificar as potencialidades no uso das redes sociais na educação, realizamos entrevistas com alguns professores participantes logo após o curso de formação e na aplicação das redes sociais na sala de aula.

Além da entrevista, para atingir o objetivo específico e conduzir uma formação para professores da Educação Básica e licenciandos, realizamos a aplicação de formulário online pelo Google Formulário.

Aplicamos um formulário inicial *online* pelo Google Formulário antes de iniciar o curso de formação continuada nomeado de CoP Redes Sociais e Educação, para conhecer os professores participantes, investigar seus conhecimentos prévios acerca da Cultura Digital e das redes sociais na educação, compreendendo suas práticas de ensino e suas disponibilidades para o curso. O formulário inicial encontra-se no Apêndice A. Posteriormente à finalização do curso de formação continuada, aplicamos um formulário final *online* pelo Google Formulário com objetivo de dar continuidade à pesquisa e avaliar o processo de formação contínua e da aplicabilidade do curso nas

práticas didáticas dos sujeitos da pesquisa. O formulário final encontra-se no Apêndice B.

### **3.6.2 Observação-participante**

A observação-participante consiste na inserção do pesquisador no grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos. Nessa coleta de dados tem-se a oportunidade de unir o objeto ao seu contexto. De acordo com Marconi e Lakatos (2003), o observador participante enfrenta grandes dificuldades para manter a objetividade, pelo fato de ser influenciado por antipatias ou simpatias pessoais. O ato de observar é um dos meios mais frequentemente utilizados pelo ser humano para conhecer e compreender as pessoas, os objetos, os acontecimentos e as situações.

A observação torna-se uma técnica científica a partir do momento em que passa por sistematização, planejamento e controle de objetividade. Por isso, segundo Queiroz *et al.* (2007, p. 277), o pesquisador “não está simplesmente olhando o que está acontecendo, mas observando com um olho treinado em busca de certos acontecimentos específicos”. Para atingir o objetivo específico de realizar uma formação sobre redes sociais e educação para professores da Educação Básica e licenciandos, observamos os sujeitos da pesquisa para então descrever como se deu o processo de formação contínua durante o curso, destacando quais são suas opiniões sobre as potencialidades do uso das redes sociais em sala de aula e no intento de fortalecer a rede como comunidade de prática.

Estivemos com os sujeitos participantes durante todo o processo do curso.

### **3.6.3 Análise da produção e posicionamento dos participantes**

Para alcançar o objetivo específico de verificar as potencialidades da comunidade de prática e o uso das redes sociais na educação pelos professores da Educação Básica e licenciandos participantes do curso, analisamos as produções *online* e as interações nas redes sociais.

De acordo com Saldaña (2013), o processo de codificação era uma das vias da análise qualitativa dos dados e não apenas o único caminho, uma vez que todo o processo sempre se relacionava ao campo de pesquisa, de opções ontológicas

epistemológicas, de teóricas e recortes conceituais. Isto é, ao que focaliza o processo de codificação em suas formas variadas, desenhando diferentes técnicas de codificação, sugerindo que a escolha de uma destas técnicas se associa ao tipo de questão proposta pelo pesquisador.

Verifica-se a importância da contribuição de Saldaña (2013) na apresentação de dois ciclos de codificação, contendo 31 diferentes possibilidades de composição de códigos, pois a própria codificação é um processo provisório entre o processo de produção dos dados e a análise extensiva desses dados, lapidando os resultados encontrados (SALDAÑA, 2013). No quadro abaixo, observa-se as possibilidades descritas por Saldaña (2013) para ampliá-las e a criatividade da codificação pelos pesquisadores.

Quadro 3 – Ciclos de codificação

<b>PRIMEIRO CICLO DE CODIFICAÇÕES</b>		
<b>Método Gramatical</b>	<b>Método Elementar</b>	<b>Método Afetivo</b>
Codificação por atributo; Codificação por magnitude; Subcodificação; Codificação simultânea.	Codificação estrutural; Codificação descritiva; Codificação literal; Codificação de processo; Codificação inicial.	Codificação de emoções; Codificação de valores; Codificação de versos; Codificação de avaliações.
<b>Método Literário de Linguagem</b>	<b>Método Exploratório</b>	<b>Método Procedimental</b>
Codificação dramatúrgica; Codificação de motivo; Codificação de narrativa; Codificação de diálogos.	Codificação holística; Codificação provisória; Codificação de hipóteses.	Codificação de protocolos; Esboço de materiais culturais; Codificação de domínios e taxonomias; Codificação de causalidade.
<b>CICLO DE TRANSIÇÃO ENTRE O PRIMEIRO E O SEGUNDO</b>		
Codificação eclética; Mapeamento de códigos; Códigos de <i>Landscaping</i> ; Diagrama de modelo operacional.		
<b>SEGUNDO CICLO DE CODIFICAÇÃO</b>		
Codificação de padrões; Codificação Axial; Codificação Teórica; Codificação Elaborativa; Codificação Longitudinal.		

Fonte: Elaborado pela autora (2022), baseado em Saldaña (2013).

Na pesquisa foi utilizado apenas o primeiro ciclo de codificação, enquanto as codificações utilizadas para esta pesquisa foram registradas no quadro abaixo:

Quadro 4 – Ciclo de codificação e categorias de análise

<b>Método</b>	<b>Codificação</b>	<b>Categorias</b>	<b>Descrição das categorias</b>
<b>Literário e de Linguagem</b>	Narrativa	Processo de formação do sujeito	Qual a relação que o sujeito estabelece com a tecnologia no seu dia a dia.
	Narrativa	Potencialidades do uso das redes sociais para as práticas em sala de aula	Como o sujeito visualiza as redes sociais como potencial para as suas práticas em sala de aula.
	Narrativa	Possibilidades de uso das tecnologias	Como foi a participação do sujeito no curso.
<b>Elementar</b>	Diálogo	Participação no curso	Como o sujeito utiliza as redes.
	Diálogo	Interação /colaboração do participante	Interação do sujeito durante o curso, de forma síncrona e assíncrona.
	Descritiva	Utilização das redes após o curso	Como o sujeito pensa ou busca utilizar as redes após o curso.
	Descritiva	Quantidade/qualidade da produção	Como foi a produção do sujeito durante o curso.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Com isso, vamos agora analisar os dados e discutir os resultados sobre o curso de formação, as potencialidades das redes sociais da educação e o uso das redes sociais em sala de aula. Nessa empreitada, buscamos investigar as reflexões dos professores que ensinam, suas expectativas quanto à proposta didática, e suas potencialidades na utilização de redes sociais. Além disso, consideramos a análise das publicações e construções pelos professores participantes do curso e da aplicação da proposta didática.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No primeiro ciclo de codificação, o método literário e de linguagem foi escolhido para as análises com a codificação de narrativas e diálogos. Em relação à codificação de narrativa, foram analisadas as categorias processo de formação do sujeito, potencialidades do uso das redes sociais para as práticas em sala de aula e possibilidade de uso das tecnologias digitais.

### 4.1 ANÁLISE DAS CATEGORIAS “PROCESSO DE FORMAÇÃO DO SUJEITO E POTENCIALIDADES DO USO DAS REDES SOCIAIS PARA AS PRÁTICAS EM SALA DE AULA”

Em relação à categoria processo de formação do sujeito, dos sessenta e sete sujeitos que se inscreveram no curso, mais da metade (50,7%) não havia participado de nenhuma formação sobre Cultura Digital ou redes sociais. Vinte e uma pessoas (31,3%) já participaram e doze (17,9%) participaram de alguma formação na área de TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação).

Questionamos, neste primeiro contato com os professores, se em algum momento eles já participaram de algum curso e/ou formação sobre Cultura Digital e redes sociais. Com isso, pode-se dizer que um pouco mais da metade, cerca de 50,7% dos sujeitos, não haviam vivenciado formação sobre Cultura Digital e redes sociais na educação, enquanto 31,3% responderam que já haviam participado de algum curso e/ou formação sobre a temática do curso-formação, e 17,9% responderam que já participaram e algum curso e/ou formação sobre as TDICs (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) no contexto escolar.

Apesar destes resultados na participação em cursos e formações sobre redes sociais da educação, percebemos que a maioria dos professores utilizam as redes sociais com bastante frequência em seu cotidiano, demonstrando que as mesmas já fazem parte de sua rotina.

Gráfico 1 – Gráfico de participação dos sujeitos em formação sobre TICs

Você já participou de alguma formação sobre cultura digital ou redes sociais?

67 respostas



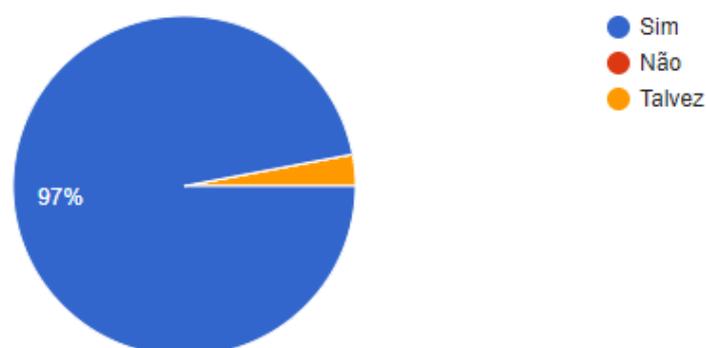
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Em relação às potencialidades do uso das redes sociais para as práticas em sala de aula, sessenta e cinco pessoas (97%) dos sujeitos inscritos responderam que acreditam que as redes sociais podem potencializar as suas práticas em sala de aula de alguma maneira. Apenas duas pessoas responderam a opção "talvez", enquanto nenhum inscrito respondeu de forma negativa.

Gráfico 2 – Gráfico de potencial das redes sociais nas práticas de sala de aula

Você acredita que as redes sociais podem potencializar as suas práticas em sala de aula de alguma maneira?

67 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A partir dessa análise, podemos concluir que a grande maioria do público inscrito é entusiasta do uso da tecnologia, da Cultura Digital e de redes sociais na educação.

Os professores estão abertos a aprender a utilizar as redes sociais em sua prática de sala de aula como estratégia didática em suas aulas, mesmo com as

dificuldades de tempo, acesso, conexão e manuseio de ferramentas tecnológicas por parte dos alunos.

#### 4.2 ANÁLISE DA CATEGORIA “POSSIBILIDADE DE USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS”

Em relação à categoria possibilidade de uso das tecnologias digitais, questionamos aos professores o que eles achavam do curso e quais seriam as contribuições no seu processo de formação em relação às redes sociais em sala de aula. A maioria dos participantes da pesquisa destacou que o curso contribuiu, de alguma forma, no processo de formação deles e, em especial, de forma positiva. Contudo, as principais contribuições foram relacionadas à questão de que o uso das redes sociais no processo de ensino e aprendizagem permite o surgimento de uma nova proposta didática e que isso potencializa as suas práticas. A seguir, apresentamos alguns recortes de respostas, em formato de citação direta longa, dos participantes do curso, mas com a preocupação de preservar as identidades e características e atribuindo a letra P de participante, ao lado de número/ordem para critérios de controle. Ainda, preservamos a forma natural de fala de cada indivíduo, não corrigindo necessariamente a linguagem e não atribuindo “[sic]”, aspas e/ou itálico para também preservar a autenticidade e fruição dos comentários. Nesse contexto, as opiniões foram:

P1: Muito bom e inovador. Ainda não tinha me deparado com alguns assuntos e termos abordados. Jéssica e seus colaboradores são excelentes profissionais.

P3: Muito importante pois possibilitou o conhecimento de ferramentas pedagógicas que poderão ser desenvolvidas e aplicadas no âmbito escolar.

P11: Foi super importante aprender e compartilhar um pouco sobre esse tema tão vasto e importante para a educação atual que é o uso de recursos inovadores na educação, e todas as oficinas foram muito importantes pois propiciou aos professores mais maduros a entenderem como utilizá-las, e a nós, a geração "Z" :) a aplicar essas ferramentas da nossa realidade na sala de aula e em outros ambientes educacionais.

P13: A realização do curso contribuiu significativamente para ampliar o meu campo de visão sobre o potencial agregador das redes sociais para o campo educacional. Expandiu os meus conhecimentos e abriu o leque de possibilidades para implementar na minha prática didática pedagógica o uso das redes sociais de forma inovadora contribuindo para um maior engajamento estudantil, significativa, crítica e reflexiva.

### 4.3 ANÁLISE DA CATEGORIA “UTILIZAÇÃO DAS REDES APÓS O CURSO”

Em relação ao método elementar, foi selecionada a codificação descritiva que abarcou as categorias utilização das redes após o curso e quantidade e qualidade da produção. Em relação às expectativas para o uso de redes sociais em sala de aula, foi enviado um formulário final *online* e obtivemos a participação de dezesseis professores e licenciandos para as entrevistas semiestruturadas. Questionamos se após o curso eles modificariam a maneira como atuam nas redes sociais.

A diferença desta questão para a anterior é que esta objetiva saber qual seria a possibilidade de aplicar a utilização das redes sociais na sala de aula, já a questão anterior se relaciona com visualizar as redes sociais como estratégia didática. Logo, todos os professores ressaltaram que acreditam na possibilidade do uso.

Em relação à utilização das redes após o curso, os professores que responderam à pesquisa de encerramento conseguiram visualizar as redes sociais como proposta didática para a sala de aula, permitindo contribuir para a aprendizagem dos alunos, além do curso permitir a troca de experiências entre os sujeitos.

Os dezesseis professores que responderam o formulário de finalização do curso em forma de comunidade de prática apresentaram reação positiva à utilização das redes sociais após os encontros e interações.

Os participantes destacaram que as redes sociais podem motivar os alunos e contribuir para ser utilizado como método de avaliação de aprendizagem, sendo um recurso lúdico e didático que permite ao aluno ter autonomia e desenvolver a criatividade, permitindo sair da rotina de aulas tradicionais. Destacamos, da mesma forma que o tópico 4.2, os comentários dos professores:

P1: Ser mais ativa na produção de conteúdo, principalmente quando o meu curso de graduação avançar e assim, terei mais ideias para compartilhar.

P3: A forma como a informação deve ser tratada e veiculada, ou seja, informação deve ser mais precisa, com fontes seguras e transmitida de forma que todos possam compreendê-la.

P7: Depois do curso, fica claro a necessidade de se pensar em educação nas mídias sociais um pouco mais estrategicamente. De maneira a fortalecer a voz da educação e a criar redes que conectam alunos a professores, e professores a professor.

P13: Eu vejo as redes um lugar vasto de oportunidades para democratizar a educação, partilhar saberes e aprender sempre um pouco mais.

P8: A frequência com certeza! Aprendi no CoP que estar mais ativa nas redes é super importante.

P15: Eu diversificaria mais os instrumentos de atuação, pois confesso que estava presa a uma única rede e a poucos recursos de produção de conteúdo para ser postado nas minhas redes sociais. Após a realização do curso a

minha visão ampliou pois pude perceber que posso utilizar variados instrumentos de produção de conteúdo para postar nas redes e sair da mesmice.

Percebemos que os professores acreditam na possibilidade do uso das redes sociais em sala de aula, destacando também como as redes podem conectar alunos aos professores, e professores aos professores, assim como são um recurso lúdico e didático que permite ao aluno ter autonomia e desenvolver a criatividade, ajudando a sair da rotina de aulas tradicionais.

A colaboração que pode ocorrer entre os professores nas redes pode ser apresentada com um indicador do potencial formativo e colaborativo das redes sociais.

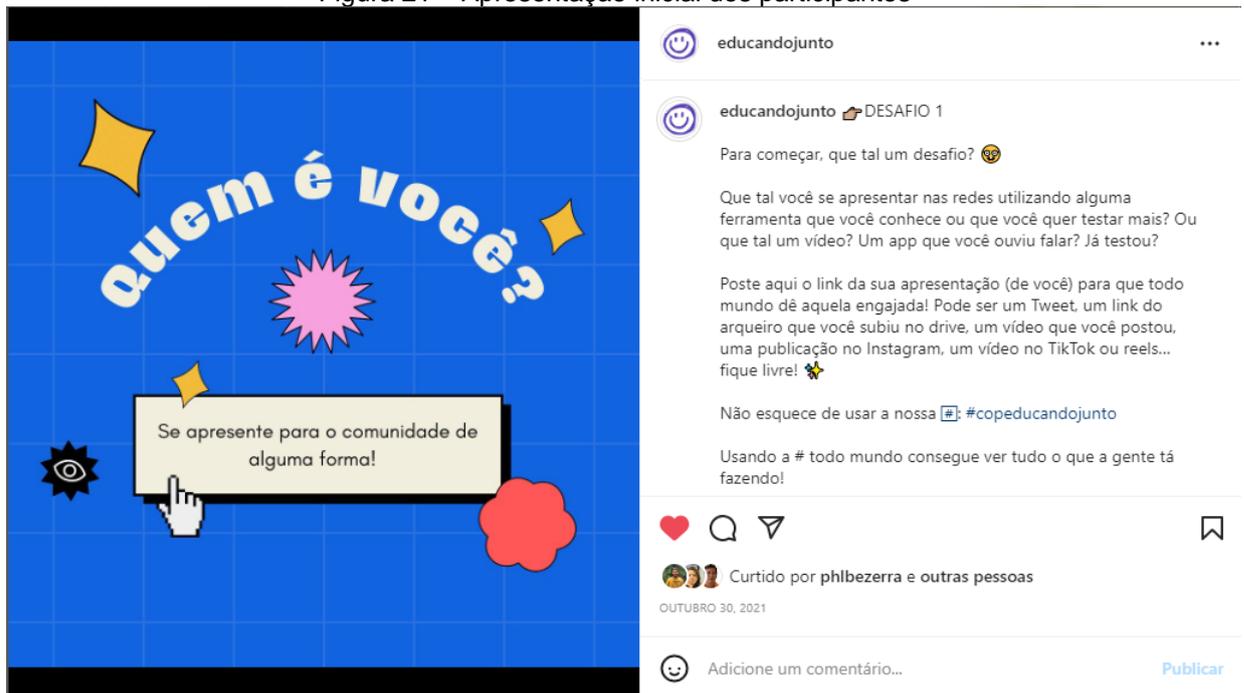
Observamos, também, que os professores e licenciandos demonstraram expectativas positivas com a utilização das redes sociais e a seu emprego como recurso didático em sala de aula, assim como para o próprio uso profissional e formativo.

#### 4.4 ANÁLISE DA CATEGORIA “QUANTIDADE E QUALIDADE DA PRODUÇÃO DE MATERIAIS PELOS PARTICIPANTES”

Para a análise da última categoria, quantidade e qualidade da produção, iremos analisar algumas produções durante a comunidade de prática de redes sociais. Antes do início dos encontros síncronos, solicitamos aos professores que se apresentassem nas redes sociais utilizando a *hashtag* #copeducandojunto como o início da participação na comunidade de prática, fazendo uso de alguma ferramenta, aplicativo ou rede social da preferência do sujeito, como apresentado na figura abaixo.

Nesta subseção, apresentamos as produções realizadas pelos professores participantes do curso de formação que finalizaram o curso e responderam o formulário de encerramento com base nas categorias de análise. As produções destacadas foram criadas pelos participantes P1, P3 e P7, a título de exemplo/ilustração.

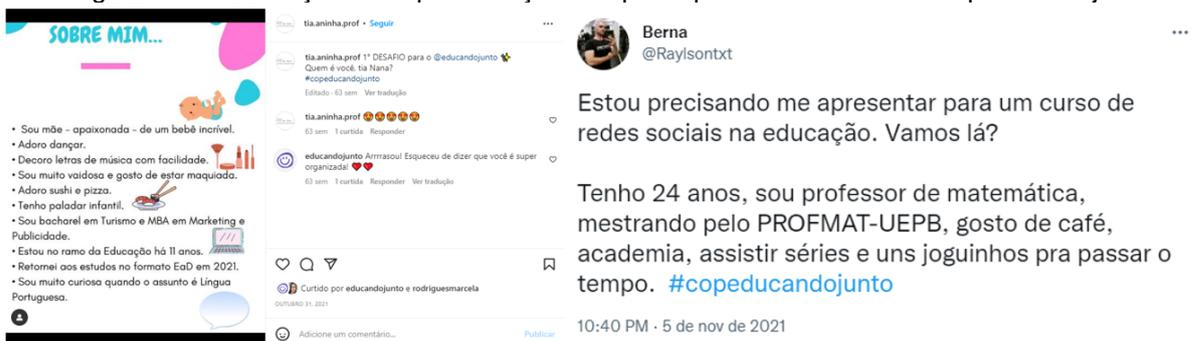
Figura 21 – Apresentação inicial dos participantes



Fonte: Elaborado pela autora (2023), a partir de captura de imagem de publicação no Instagram.

Utilizando de diversas plataformas como o Instagram e o Twitter, alguns participantes da pesquisa realizaram a sua apresentação nas redes sociais, fazendo a interação através da #copeducandojunto, que foi divulgada logo no início do curso. Dois exemplos de postagens podem ser visualizados na figura 22.

Figura 22 – Publicações de apresentação dos participantes utilizando a #copeducandojunto



Fonte: Elaborado pela autora (2023), a partir de captura de imagem de publicação no Instagram e Twitter.

Percebemos que os participantes P1 e P3 conseguiram desenvolver a criatividade nas publicações de apresentação, buscando uma interação com os seguidores e demonstrando por meio da expressão verbal traços de suas personalidades e gostos. Utilizando a *hashtag* criada, os sujeitos participantes fizeram uso ativo das redes.

Durante o encontro síncrono na “Semana 2” com a temática de sequências didáticas no Twitter e o poder da #, como pode ser visto na figura 23, a participante P7 criou uma sequência sobre o encontro vivenciado na comunidade de prática, sendo a primeira vez que fez a utilização desta ferramenta na plataforma.



Fonte: Elaborado pela autora (2023), a partir de captura de tela da rede social Twitter.

Analisando as produções criadas após as semanas, podemos perceber que os participantes conseguiram desenvolver a cognição e percepção do seu público por meio de sua linguagem e presença nas redes sociais durante a comunidade de prática.

Percebemos também, com a finalização do curso de formação, que alguns professores tiveram dificuldades em realizar algumas das atividades sugeridas no curso, não conseguiram concluir o final dos encontros por falta de tempo e compromissos profissionais, mas demonstraram vontade de tentar e experimentar em outras oportunidades. Além disso, o curso permitiu aos sujeitos expressar os conhecimentos e ideias sobre o tema, refletiu a criatividade, auxiliou para direcionar trabalhos e estudos, assim como guiou para o aprendizado do manuseio das demais plataformas utilizadas.

Percebemos que o curso de formação influenciou de forma positiva os professores, permitindo estes visualizarem, em potencial, uma nova proposta didática para inovar nas aulas, colaborando para chamar a atenção dos alunos. De acordo com os professores, o curso foi ministrado de maneira leve e tranquila, demonstrando aspectos teóricos e práticos das plataformas utilizadas e das tecnologias digitais que contribuíram para o ensino e aprendizagem em suas práticas pedagógicas. Os professores acreditam que a comunidade de prática de redes sociais pode potencializar e contribuir para a autonomia dos alunos e desenvolver a criatividade.

Agora vamos abordar as considerações finais do nosso estudo, com base na resposta da questão de pesquisa e nas reflexões dos objetivos alcançados durante a produção científica. Desse modo, consideramos também os estudos futuros que podem ser realizados a partir dos dados analisados e discutidos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Freire (1979), quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio desse meio e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e as suas circunstâncias. Dessa forma, percebe-se que as mudanças de metodologias educacionais são visíveis, trazendo reflexões sobre o futuro do ensino tradicional e remoto e a qual novo modelo se adequar.

Inicialmente, precisamos afirmar que um dos maiores desafios na construção desta pesquisa foi analisar os resultados da comunidade de prática de redes sociais. Com isso, nosso estudo qualitativo é caracterizado como pesquisa-formação permitindo o protagonismo dos professores e considerando os sujeitos parceiros da pesquisa e formação. Por isso, nessa busca para responder à pergunta-direcionadora, nada melhor do que contar com a participação daqueles que são responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem dos alunos e que favorecem mudanças no cenário escolar, os professores e licenciandos.

O nosso objetivo geral foi investigar como uma comunidade de prática de Cultura Digital e redes sociais utilizada como espaço criativo e interativo influencia e potencializa o processo de colaboração em rede entre professores e licenciandos, e por isso realizamos, primeiramente, um curso de formação *online* em forma de comunidade de prática que permitiu discussões, diálogos e reflexões entre professor-pesquisador e contou com a presença de professores da Educação Básica e licenciandos de várias localidades brasileiras.

Percebemos que o curso de formação contribuiu para melhorar a visualização dos sujeitos de pesquisa sobre a utilização das redes sociais no contexto da educação. Nesta pesquisa, analisamos os diálogos com os professores e licenciandos por meio da entrevista semiestruturada realizada antes e após o curso e observamos que a maioria pretende utilizar as redes sociais como estratégia didática para facilitar e chamar a atenção de seus alunos como forma de complementar ou finalizar o processo de ensino e aprendizagem.

Nosso estudo também revela a importância da criação de novos espaços de formação contínua para os professores que atuam na Educação Básica. Faz-se essencial que esses espaços formativos favoreçam discussões pautadas em estratégias didáticas com a utilização das redes sociais na perspectiva de melhorar o

processo de ensino e aprendizagem. Esta pesquisa contribuiu de maneira parcial para o desenvolvimento profissional de todos que estiveram envolvidos por meio das respostas do questionário final *online* após o curso de formação.

Em contrapartida, no percurso dos estudos surgiram algumas limitações, como a questão da pandemia de COVID-19 que não possibilitou os encontros presenciais com os professores, nem mesmo o contato com a realidade escolar de cada professor. Outra limitação foi o tempo, visto que muitos professores que participavam do curso de formação não puderam participar efetivamente das atividades por compromissos profissionais. Contudo, ressaltamos que os encontros *online* do curso de formação permitiram o contato maior com os professores e licenciandos e muitos demonstraram nas discussões do curso suas realidades e práticas envolvendo e fortalecendo a rede de profissionais de educação que participaram do curso.

Consideramos importante que estudos futuros ampliem as discussões sobre as comunidades de prática de redes sociais para fortalecer e incentivar o seu uso como prática de sala de aula. Esse quadro é relevante por permitir pontes para o desenvolvimento de cursos de formação para explorar estratégias didáticas envolvendo a produção dos professores, com intento primordial de permitir que o professor desenvolva o protagonismo de seu aluno. Acreditamos que as pesquisas futuras precisam investigar a estratégia didática das produções utilizando redes sociais no âmbito escolar, na sala de aula com os alunos, talvez com sequências didáticas e criações de conteúdos digitais. Acreditamos que estudos futuros que poderão emergir dos dados analisados podem estar relacionados a novos cursos de formação utilizando as comunidades de práticas de redes sociais para professores em formação como para professores da Educação Básica.

As produções finalizadas tanto pelos professores como pelos licenciandos poderão ser utilizadas em sala de aula por outros professores como exemplo para introduzir ou avaliar o conteúdo abordado, ou até mesmo para ensinar o conteúdo no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, os estudos futuros poderão estar voltados para a visão do aluno com a proposta didática do uso das redes sociais em conteúdos vinculados à Competência de Cultura Digital na BNCC.

Destacamos, também, que os resultados mais importantes para nosso estudo foram os apurados da realização do curso de formação em forma de comunidade de prática de redes sociais, pois esse percurso permitiu o encontro de várias realidades

de professores e licenciandos e a troca de experiências entre os sujeitos foram fundamentais para desenvolver a pesquisa.

Proporcionamos com a pesquisa a reflexão da importância de se utilizar os recursos digitais nas práticas de ensino, visto que a maioria dos sujeitos participantes relata que as tecnologias permitem a conscientização dos alunos da necessidade e relevância do uso das tecnologias digitais para o ensino e a aprendizagem, além de considerar as tecnologias como um facilitador de aprendizagem, como uma forma de chamar a atenção dos alunos e diversificar os métodos de ensino. Esta pesquisa contribuiu de maneira parcial para o desenvolvimento profissional de todos que estiveram envolvidos, fato observado por meio das respostas do formulário final *online* após o curso de formação.

Dessa forma, concluímos, com o presente estudo, que o trabalho realizado com os professores participantes contribuiu para uma formação contínua, na qual os indivíduos refletiram sobre a importância do uso das tecnologias digitais em sala de aula, compreenderam que o uso das redes sociais na educação é importante para a interação entre os estudantes, assim como alimentaram a noção de fortalecer a prática pedagógica de professor/a para professor/a.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, R. V. O uso de redes sociais como prática no ensino de história. **Jamaxi**, vol. 2, n. 1, p. 142-153, 2018.
- BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- BARBOSA, Rosimar Alencar Silva; SHITSUKA, Ricardo. Uso de tecnologias digitais no ensino remoto de alunos da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: relato de experiência. **E-Acadêmica**, vol. 1, n. 1, p. 1-12, 2020.
- BERTOLETTI, A.; CAMARGO, P. **O ensino das artes visuais na era das tecnologias digitais**. Curitiba: Intersaberes, 2016.
- BOCCHESI, Pedro Augusto. Hashtags: o corte epistemológico como representação do inteligível e do sensível. **Revista Científica Ciência em Curso**, vol. 3, n. 2, 2014.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 17 fev. 2023.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 4ª ed., Brasília-DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.
- BRASIL. **Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023**. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Brasília-DF, 2023. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2023/lei-14533-11-janeiro-2023-793686-publicacaooriginal-166856-pl.html>>. Acesso em: 20 fev. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF, 2018b.
- BRASIL. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC/SEB. 2018a.
- BRIDLE, J. **A nova idade das trevas: a tecnologia e o fim do futuro**. São Paulo: Todavia, 2019.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CASTRO, L.; CONDE, I.; PAIXÃO, G. C. Podcasts exploratórios e colaborativos: oralizando conhecimentos em um curso de graduação à distância. **Revista Tecnologias na Educação**, n. 11, 2014.

CHRISTAKIS, Nicholas. **The hidden influence of social networks**. Long Beach: TED Talks, 2010. Vídeo *online* (21 min.), legendado. Disponível em: [www.ted.com/talks/lang/pt-br/nicholas\\_christakis\\_the\\_hidden\\_influence\\_of\\_social\\_network.html](http://www.ted.com/talks/lang/pt-br/nicholas_christakis_the_hidden_influence_of_social_network.html). Acesso em: 22 fev. 2023.

CLEMENTI, Juliana. **Diretrizes Motivacionais para Comunidades de Prática Baseadas na Gamificação**. 199f, 2014. Dissertação (Mestrado em Engenharia do Conhecimento), Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 199f, 2014.

COELHO, M. G. P.; COSTA, M. C. S.; SANTOS, R. O. Educação, tecnologia e indústria criativa: um estudo de caso do Wattpad. **Cadernos de Pesquisa - Fundação Carlos Chagas** vol. 49, n. 173. p. 156-182, 2021. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/6172>. Acesso em: 01 set. 2022.

CRUZ, Milena. **Cresce o uso de internet durante a pandemia e número de usuários no Brasil chega a 152 milhões, é o que aponta pesquisa do Cetic.br**. CETIC BR [*online*], 2021. Disponível em: <https://cetic.br/pt/noticia/cresce-o-uso-de-internet-durante-a-pandemia-e-numero-de-usuarios-no-brasil-chega-a-152-milhoes-e-o-que-aponta-pesquisa-do-cetic-br/>. Acesso em: 22 fev. 2023.

DEED. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo da Educação Básica**, 2021: notas estatísticas [*online*], 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_2021.pdf). Acesso em: 22 fev. 2023.

FACHINELLI, A. C.; MARCON, C.; MOINET, N. Práticas da gestão de redes. *Comciencia - Revista eletrônica de jornalismo científico*, vol. 13, 2001.

FELCHER, Carla Denize Ott; BIERHALZ, Crisna Daniela Krause; FOLMER, Vanderlei. A utilização dos vídeos educacionais do YouTube na Licenciatura em Matemática: presencial e a distância. **RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação**, vol. 17, n. 1, p. 577-586, 2019.

FERNANDES, F. R. *et al.* Comunidades de prática: uma revisão bibliográfica sistemática sobre casos de aplicação organizacional. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, vol. 5, n. 1, p. 44-52. 2016.

FOFONCA, E. **Metodologias pedagógicas inovadoras**: Contextos da educação básica e da educação superior. Curitiba: Editora IFPR, 2018.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 12ª ed. Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FUKUNAGA, E. **Gestão da responsabilidade social**. São Paulo: Ed. Senac, 2020.

GABRIEL, M. **Educ@r: a (r)evolução digital na educação**. São Paulo: Saraiva, 2013.

GUILHERME, Alexandre Anselmo; PICOLI, Bruno Antônio. Escola sem Partido - elementos totalitários em uma democracia moderna: uma reflexão a partir de Arendt. **Rev. Bras. Educ.**, vol. 23, 2018.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1995.

INEP. Ministério da Educação. **Censo Escolar 2021**: divulgação dos resultados. Diretoria de Estatísticas Educacionais [online], 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/censo\\_escolar/resultados/2021/apresentacao\\_coletiva.pdf](https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2021/apresentacao_coletiva.pdf). Acesso em: 22 fev. 2023.

JONASSEN, D. **Computadores, ferramentas cognitivas**: desenvolver o pensamento crítico nas escolas. Porto: Porto Editora, 2007.

KEMP, Simon. **Digital 2021**: the latest insights into the state of digital. We Are Social [online], 2021. Disponível em: <https://wearesocial.com/blog/2021/01/digital-2021-the-latest-insights-into-the-state-of-digital-3/>. Acesso em: 22 fev. 2023.

KENSKI, Ivani M. **Cultura Digital**. In: MILL, Daniel (Org.). Dicionário crítico de Educação e tecnologias e de educação a distância. Campinas: Papyrus, 2018.

LE MOS, A. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. 8ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2020.

LE MOS, A.; LÉVY, P. **O futuro da internet**: em direção a uma ciberdemocracia planetária. São Paulo: Paulus, 2010.

LESSER, L.; STORCK, J. Comunidades de prática e desempenho organizacional. **IBM Systems Journal**, vol. 40, p. 831-841, 2001.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, S. G. S.; COSTA, A. S.; PINHEIRO, M. T. F. Redes sociais na educação: desdobramentos contemporâneos diante de contextos tecnológicos. **Brazilian Journal of Development**, vol. 7, n.4, 2021.

LOPES, C. G. **O Ensino de História na Palma da Mão**: o whatsapp como ferramenta pedagógica para além da sala de aula. 130f. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 130f, 2016.

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. Entrevista com a professora e pesquisadora Solange Martins Oliveira Magalhães. [Entrevista cedida a] Tiago Zanquêta de Souza. **Revista Profissão Docente**, vol. 21, n. 46, 2021.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTELETO, Regina Maria. Análise de redes sociais: aplicação nos estudos de transferência da informação. **Ciência da Informação**, vol. 30, n. 1, p. 71-81, jan./abr. 2001.

MARTINHO, C. **Redes**: uma introdução às dinâmicas da conectividade e da auto-organização. Brasília: WWF, 2003.

MELO, M. E. F. A. *et al.* Tempos de pandemia: educação em saúde via redes sociais. **Revista de Extensão da UPE**, vol. 6, n. 1, 38-48, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte**: o desafio da pesquisa social. *In*: DESLANDES, Suely Ferreira *et al.* (Orgs.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 25ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MODELO, A. D. R. **Formas responsivas do Facebook**: curtir, compartilhar e comentar a divulgação científica em rede social. 2018. 448f. Tese (Doutorado em Filosofia, Letras e Ciências Humanas) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 448f., 2018.

MORAES, M. C.; NAVAS, J. M. B. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação**. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2010.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5ª ed. Campinas: Papirus, 2014.

MUSSO, Pierre. **A filosofia da rede**. *In*: PARENTE, André (Org.). As Tramas da Rede: novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas da comunicação. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PACHECO, José. **Inovar é assumir um compromisso ético com a educação**. Petrópolis: Vozes, 2019.

PAIVA, A. C. S.; MELO, A. P.; MARQUES, R. M. G. O processo de ensino-aprendizagem e as redes sociais: a necessidade de uma educação digital. **Tear - Revista de Educação Ciência e tecnologia**, vol. 9, n. 1, p. 1-15, 2020.

PALMEIRA, Carlos. **Facebook**: mesmo sob crises, rede social cresce em receita e usuários. TechMundo [*online*], 2021. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/mercado/227537-facebook-divulga-balanco-aumento-receita-3-trimestre.htm>. Acesso em 02 nov. 2022.

PICCHIAI, D.; OLIVEIRA, P. S. G.; LOPES, M. S. Gestão do conhecimento e as comunidades de práticas. **Gestão & Regionalidade**, vol. 23, p. 45-55, 2007.

PIERRE, Lévy. **A inteligência coletiva**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

QUEIROZ, D. T. *et al.* Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área de Saúde. **Revista Enfermagem UERJ**, vol. 15, n. 2, 2007.

RECUERO, R.; ZAGO, G. Em busca das “Redes que Importam”: redes sociais e capital social no Twitter. XVIII Encontro da Compós, Belo Horizonte: PUC-MG, 2009. *In: Anais do [...]*, Belo Horizonte, 2009.

RELVA, V. **A partilha de informação e a aquisição de conhecimento nas Redes Sociais**: a utilização do Facebook e do Google+ pelos estudantes da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. 100 f, 2015. Dissertação (Mestrado em Informação, Comunicação e Novos Media) - Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Coimbra, 2015.

RIBEIRO, R. KIMBLE, C.; CAIRNS, P. Quantum-cops: When communities of practice resemble physics. UK Academy for information systems conference, 2019. *In: Proceedings of [...]*, 2019. Disponível em: <https://aisel.aisnet.org/ukais2009/42/>. Acesso em: 22 fev. 2023.

RODRIGUES, M. U.; SILVA, L. D.; MISKULIN, R. G. S. Conceito de Comunidade de Prática: um olhar para as pesquisas na área da Educação e Ensino no Brasil. **Revista de Educação Matemática**, vol. 14, n. 16, p. 16-33, 2017.

ROGOFF, Barbara. **Observing sociocultural activity on three planes**: participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship. *In: WERTSCH, J.; RIO, P.; ALVAREZ, A. (Orgs.). Sociocultural Studies of Mind - Learning in Doing: social, cognitive and computational perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

SALDAÑA, J. **The coding manual for qualitative researchers** London: Sage, 2013.

SALLES, Mariluce. **Interação e interatividade em educação**. Portal Educar Brasil: Tecnologia a serviço da educação [*online*], 2013. Disponível em: [www.educarbrasil.org.br](http://www.educarbrasil.org.br). Acesso em: 02 jun. 2022.

SANTAELLA, L. **Os três paradigmas da imagem**. *In: SAMAIN, E (Org.). O fotográfico*. 2ª ed. São Paulo: Editora Hucitec e Senac São Paulo, 2005.

SANTOS, E. O. **Prefácio**. *In: CRUZ, M. M. et al. Autismo e educação inclusive: mediação pedagógica na era tecnológica*. Santo Tirso: Whitebooks, 2017.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. São Paulo: Whitebooks, 2015.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019.

SANTOS, R. O. **Redes sociais digitais na educação brasileira**: seus perigos e suas possibilidades. São Paulo: Artesanato Educacional, 2022.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e Educação**. São Paulo: Contexto, 2015.

SHITSUKA, R.; SHITSUKA, D. M.; BRITO, M. L. A. Estratégias para a construção coletiva ativa do saber em um fórum de educação a distância de um curso de pós-graduação. **Revista de Casos e Consultoria**, vol. 9, n. 932, 2018.

SOUZA, M. V.; GIGLIO, K. **Mídias digitais, redes sociais e educação em rede**. São Paulo: Edgard Blucher, 2015.

TAKIMOTO, T. **Afinal, o que é uma comunidade de prática?** Blog da Sociedade Brasileira de Gestão do Conhecimento, 2012. Disponível em: <http://www.sbgc.org.br/blog/afinal-o-que-e-uma-comunidade-de-pratica>. Acesso em: 22 fev. 2023.

TEIXEIRA, A. F. *et al.* A rede social Facebook e suas possibilidades pedagógicas em diferentes níveis de ensino: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Espacios**, vol. 38, n. 5, 2017.

TOMBINI, Cleandro Stevão; ZAMPERETTI, Maristani Polidori. As Redes Sociais nos espaços de ensino e aprendizagem em tempos de andemia. *In: Ctrl+E 2021*, Porto Alegre, 2021. **Anais do [...]**, 2021. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/ctrl/article/view/17560>. Acesso em 25 maio 2022.

UGARTE, David de. **O poder das redes**: manual ilustrado para pessoas, organizações e empresas, chamadas a praticar o ciberativismo. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

VIVO. **Como as redes sociais podem ser aliadas da educação?** Portal - Fundação Telefônica Vivo [*online*], 2022. Disponível em: <https://www.fundacaotelefonicavivo.org.br/noticias/redes-sociais-educacao-aula/>. Acesso em: 22 fev. 2023.

VYGOTSKY, L S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WENGER, E. Communities of practice and social learning systems: the career of a concept. *In: BLACKMORE, C. (Orgs.)*. **Social learning systems and communities of practice**. Londres: Springer, 2010.

WENGER, E. Communities of practice: learning, meaning and identity. **Cambridge University – Revista Cient. Ci. Curso**, vol. 3, n. 2, 1998.

WENGER, E.; LAVE, J. **Situated learning**: legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

WENGER, E.; McDERMOTT, R. A.; SNYDER, W. **Cultivating communities of practice**: a guide to managing knowledge. Boston: Harvard Business School, 2002.

WENGER, E.; WENGER-TRAYNER, B. **Comunidades de prática**: a apresentação-introdução. Portal Wenger-Trayner [*online*], 2015. Disponível em: <http://wenger-trayner.com/wp-content/uploads/2015/04/07-Brief-introduction-to-comunidades-de-pratica.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2023.

## APÊNDICE A – FORMULÁRIO INICIAL DA COMUNIDADE DE PRÁTICA

09/03/2022 16:27

Comunidade de Prática - Redes Sociais e Educação

### Comunidade de Prática - Redes Sociais e Educação

Esse formulário de inscrição destina-se à professoras e professores e objetiva perceber através de um curso/formação, como as redes sociais podem fornecer oportunidades de criação de conteúdos pedagógicos, tornando-se um espaço de mobilização e socialização de conhecimento e divulgação científica. Não há benefícios ou prejuízos para aquelas e aqueles que responderem a esse questionário. As identidades daquelas (es) que se dispuserem a responder essa pesquisa estará preservada, inclusive das pesquisadoras.

**\*Obrigatório**

1. Convidamos você, professor(a) para participar como voluntário(a) da presente pesquisa que versa acerca das Redes Sociais no contexto da Educação. Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, bastando não responder a este simples formulário. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos(as) voluntários(as), sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. \* \*

Marcar apenas uma oval.

Sim, declaro que li e estou de acordo.

Características dos(as)  
respondentes

Nesta seção, você irá responder ou marcar uma das alternativas disponíveis em cada pergunta.

2. Com qual identidade de gênero você se identifica? \*

Marcar apenas uma oval.

Feminino  
 Masculino  
 Não-binário

09/03/2022 16:27

Comunidade de Prática - Redes Sociais e Educação

## 3. Qual sua raça/etnia? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Preta
- Branca
- Parda
- Indígena
- Amarela

## 4. Idade: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- 18 - 25
- 26 - 33
- 34 - 41
- 42 - 49
- 50 ou mais

## 5. Estado civil: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Solteira (o)
- Casada (o)
- Separada (o)
- Divorciada (o)
- Viúva (o)

## 6. Possui filhas (os)? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

7. Você é residente da (o): \*

**Marcar apenas uma oval.**

- Cidade
- Campo
- Litoral

8. Você mora: \*

**Marcar apenas uma oval.**

- Sozinha (o)
- Com companheira (o)
- Com companheira (o) e filhas (as)
- Com familiares (pais, irmãos, avós, etc)
- Outro: \_\_\_\_\_

9. Considere a renda de todos que moram com você:

**Marcar apenas uma oval.**

- Até 3 salários
- Até 6 salários
- Até 9 salários
- 10 salários ou mais

10. Rede de atuação:

**Marcar apenas uma oval.**

- Privada
- Estadual
- Municipal

11. Você é professor da Educação Básica? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Sou estudante de Pedagogia ou Licenciatura.
- Outro: \_\_\_\_\_

12. Qual segmento você atua?

Marcar apenas uma oval.

- Educação Infantil
- Anos Iniciais - Ensino Fundamental
- Anos Finais - Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Outro: \_\_\_\_\_

13. Você já participou de alguma formação sobre cultura digital ou redes sociais? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Já participei de formações sobre TICS na Educação

14. Com que frequência você utiliza as redes sociais? \*

Marcar apenas uma oval.

- |             | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |                             |
|-------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------------|
| Não utilizo | <input type="radio"/> | Utilizo várias vezes ao dia |

09/03/2022 16:27

Comunidade de Prática - Redes Sociais e Educação

15. Você acredita que as redes sociais podem potencializar as suas práticas em sala de aula de alguma maneira? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez
- Outro: \_\_\_\_\_

16. Você participaria de um minicurso/formação ofertado como metodologia de pesquisa de uma dissertação de mestrado?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

Dados  
de  
Inscrição

Para se inscrever no curso ofertado você deverá preencher as perguntas corretamente e aguardar o contato por e-mail ou Whatsapp com a confirmação da sua vaga.

17. Nome: \*

\_\_\_\_\_

18. E-mail: \*

\_\_\_\_\_

19. Whatsapp: \*

\_\_\_\_\_

09/03/2022 16:27

Comunidade de Prática - Redes Sociais e Educação

20. Você teria disponibilidade para participar de reuniões on-line síncronas previamente marcadas e mentoria através de um grupo no Whatsapp e/ou Telegram? \*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

21. Você possui computador e/ou com acesso à internet? \*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Outro: \_\_\_\_\_

22. Deixe aqui sua dúvida ou sugestão:

---

---

---

---

---

Em breve mandaremos um e-mail com o retorno da inscrição. Para mais informações, acesso o Instagram: @educandojunto. Esse minicurso é oferecido como metodologia de pesquisa para a dissertação de mestrado da discente Jéssica Maria Oliveira do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco.

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE B – FORMULÁRIO FINAL DA COMUNIDADE DE PRÁTICA

09/03/2022 16:28

Comunidade de Prática - Redes Sociais e Educação

### Comunidade de Prática - Redes Sociais e Educação

Esse formulário destina-se aos professores e professoras que participaram do curso/formação sobre o uso das redes sociais. A pesquisa investiga como os sites de redes sociais podem fornecer oportunidades de criação de conteúdos pedagógicos, tornando-se um espaço de mobilização e socialização de conhecimento e divulgação científica. As orientações do Comitê de Ética são rigorosamente observadas em todas as etapas da pesquisa e não há benefícios ou prejuízos para os/as participantes e as identidades estarão preservadas.

#### \*Obrigatório

1. Convidamos você, professor(a) para participar como voluntário(a) da presente pesquisa que versa acerca do curso/formação sobre Redes Sociais no contexto da Educação oferecido no mês de novembro. Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, bastando não responder o formulário. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos(as) voluntários(as), sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. \* \*

Marcar apenas uma oval.

Sim, declaro que li e estou de acordo.

Características dos(as)  
respondentes

Nesta seção, você irá responder ou marcar uma das alternativas disponíveis em cada pergunta.

2. Com qual identidade de gênero você se identifica? \*

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

Não-binário

09/03/2022 16:28

Comunidade de Prática - Redes Sociais e Educação

3. Qual sua raça/etnia? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Preta
- Branca
- Parda
- Indígena
- Amarela

4. Idade: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- 18 - 25
- 26 - 33
- 34 - 41
- 42 - 49
- 50 ou mais

5. Rede de atuação:

*Marcar apenas uma oval.*

- Privada
- Estadual
- Municipal

09/03/2022 16:28

Comunidade de Prática - Redes Sociais e Educação

6. Você é professor da Educação Básica? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Sou estudante de Pedagogia ou Licenciatura.
- Outro: \_\_\_\_\_

7. Qual segmento você atua?

Marcar apenas uma oval.

- Educação Infantil
- Anos Iniciais - Ensino Fundamental
- Anos Finais - Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Outro: \_\_\_\_\_

8. Como você participou do curso/formação CoP Redes Sociais e Educação? \*

Marcar apenas uma oval.

- Participei do grupo, da sala de aula virtual e também de algum encontro síncrono.
- Participei do grupo e da sala de aula virtual.
- Participei da sala de aula virtual.
- Fiz a minha inscrição, mas não pude participar do curso.

9. Quais plataformas de redes sociais você costuma usar com mais frequência:

Marque todas que se aplicam.

- Facebook
- Instagram
- Twitter
- Tik Tok
- Outras

09/03/2022 16:28

Comunidade de Prática - Redes Sociais e Educação

10. Descreva a forma como você usa as redes sociais, considerando o uso pessoal e profissional:

---



---



---



---



---

11. De todas as possibilidades possíveis no uso das redes sociais, qual você usa com mais frequência:

*Marcar apenas uma oval.*

- Publicação de textos curtos.
- Publicação de textos longos.
- Publicação de fotos.
- Publicação de vídeos.
- Como ferramenta de comunicação com amigos e familiares.
- Como ferramenta de comunicação com pessoas da rede que não fazem parte do meu círculo social.

12. Depois do curso, com que frequência você passou a utilizar as redes sociais? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Mesma frequência	<input type="radio"/>	Utilizei mais vezes ao dia				

09/03/2022 16:28

Comunidade de Prática - Redes Sociais e Educação

13. Depois do curso, você modificou a sua percepção sobre como as redes sociais podem potencializar as suas práticas em sala de aula de alguma maneira? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Talvez
- Outro: \_\_\_\_\_

14. De quais encontros você participou, assistiu ou produziu?

*Marcar apenas uma oval.*

- Canva para Educadores
- Twitter
- Microvídeos
- Podcast

15. Qual o recurso você achou mais interessante?

\_\_\_\_\_

16. Qual a sua percepção sobre o curso/formação CoP Redes Sociais e Educação?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

09/03/2022 16:28

Comunidade de Prática - Redes Sociais e Educação

17. Depois do curso, o que você modificaria na sua maneira de atuar na redes?

---

---

---

---

---

18. Gostaríamos de aprofundar algumas questões de pesquisa uma conversa via Google Meet. Você teria disponibilidade para participar de uma entrevista, em dia e horário mais conveniente?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Dados para  
certificação

Carga Horária: 10h

Para a certificação é necessário que você tenha produzido/participado/interagido ao menos em um conteúdo.

19. Nome: \*

---

20. E-mail: \*

---

21. Whatsapp: \*

---

09/03/2022 16:28

Comunidade de Prática - Redes Sociais e Educação

22. Deixe aqui sua dúvida ou sugestão:

---

---

---

---

---

Esse minicurso foi oferecido como instrumento de coleta da pesquisa para a dissertação de mestrado da discente Jéssica Maria Oliveira do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Beatriz Gomes Pimenta de Carvalho.

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE C – PROGRAMAÇÃO DO CURSO E ROTEIRO DE APRENDIZAGEM



**PROGRAMA-SE: Duração do Curso - 30/10 a 04/11.**

**Abertura da Sala Google e Boas-vindas!** 🎉👋

**30/10** - Nosso espaço virtual já está disponível para interação e apresentação de todos e todas. É só acessar a nossa sala de aula virtual e se apresentar: [Clique aqui](#).

Para qualquer publicação na rede, use nossa # - #copeducandojunto

**Semana 1**

Tema: CANVA para educadores.

O que vamos aprender/fazer: criar material gráfico de todos os tipos de forma simples e gratuita.

Ferramentas: Canva (Plataforma + App)

**BÔNUS - Canva for Education**

Todos os recursos gratuitos disponíveis para professores do ensino pré-escolar, fundamental e médio.

**Encontro Síncrono:** 10/11 - 18h às 19h

**Semana 2**

Tema: O poder da # - Cidadania Digital

O que vamos aprender/fazer: criar uma sequência didática no Twitter e/ou texto para publicação.

Ferramentas: Twitter / Medium / Blogger / Google Site.

**BÔNUS - Gerenciamento no WhatsApp**

Aprenda a gerenciar de maneira prática os grupos do WhatsApp.

**Encontro Síncrono:** 17/11 - 19h às 20h

### Semana 3

Tema: Quem é você na rede?

O que vamos aprender/fazer: Microvídeos - TikTok e Reels

Ferramentas: Editores de vídeos *InShot* e *CapCut*.

### BÔNUS - LIVE no Instagram

Faça transmissões ao vivo em seu perfil do Instagram.

**Encontro Síncrono:** 24/11 - 19h às 20h

### Semana 4

Tema: o que não se propaga, morre.

O que vamos aprender/fazer: criar e publicar um podcast.

Ferramentas: App Anchor.

Grave podcasts colaborativos a partir de audios de Whatsapp.

### BÔNUS - Criando podcasts pelo Whatsapp

**Encontro Síncrono:** 01/12 - 19h às 20h

### Encerramento e culminância 🎉 (04/11)

**Postagem / Live / Podcast em rede** - vamos botar a rede para o mundo! :)

Marque com um ou mais colegas para fazerem, juntos, uma publicação nas redes, live ou um podcast sobre um tema ou ferramenta que vivenciamos por aqui. Colaborativamente, será necessário criar o roteiro, cards de divulgação e todo o processo que irá envolver a produção colaborativa.

**APÊNDICE D – *PODCAST* DE ENCERRAMENTO E REGISTRO**

