

# Um olhar para a Web 2.0 e para a formação docente na perspectiva da Mídia-Educação

---

*Simone Leal Schwert*

*André Ary Leonel*

*Vânia Amélia Koerich*

## Introdução

O termo *web* é uma espécie de trocadilho com um tipo de notação em informática que indica a versão de um *software* e foi popularizado entre 2004 e 2005 pela O'Reilly Media Group e pela MediaLive International (PRIMO, 2008, p.101). Com o surgimento da *web* a partir da década de 1990, o princípio digital permitiu que os computadores passassem a ser um sistema de conectividade e interação *on-line* na qual os usuários não são meros receptores.

A evolução constante da *web* não para de surpreender. O avanço das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), em especial o advento da Web 2.0, fez emergir um potencial de colaboração e compartilhamento diferentemente do que se tinha na Web 1.0. Nesse cenário de evolução, a produção cultural e os objetos técnicos digitalizados em conexão com a Internet dão forma à cultura contemporânea denominada cibercultura (SANTOS, 2015). A cibercultura tem sido objeto de diversas reflexões. Em Rüdiger (2011) encontram-se três linhas de pensamentos, sendo a terceira uma alternativa à polarização existente entre os que amam e os que odeiam as novas tecnologias de informação e comunicação. Cabe pontuar que no entendimento desse autor o termo cibercultura é “uma expressão que serve à consciência mais ilustrada para designar o conjunto de fenômenos cotidianos agenciados ou promovidos com o progresso das telemáticas e seus maquinismos” (RÜDIGER, 2011, p.10).

As duas primeiras linhas de pensamento mencionadas por Rüdiger remetem aos escritos de Postman (1993). A primeira diz respeito aos conservadores midiáticos que se negam a experimentar

as novas tecnologias, e, por consequência, demonizam as novas práticas que se desenham nos processos comunicacionais contemporâneos, os chamados *tecnófobos*. A segunda, refere-se aos *tecnófilos*, pessoas que só conseguem perceber o que as tecnologias podem fazer, e não o que elas podem desfazer. Na terceira linha de pensamento Rüdiger (2011) apresenta os *ciber criticistas*, como aqueles que buscam identificar potencialidades, problemas, desafios que os sujeitos sociais enfrentam na atualidade diante da popularização das TDIC e, por sua vez, tomam uma posição crítica sobre os novos aspectos que delas procedem.

Entendemos que diante das mudanças provocadas pela TDIC, a educação escolar precisa ter uma postura que apresenta confluências com a visão ciber criticista. Ou seja, uma postura consciente de que o primeiro e principal motivo do incentivo governamental para a inserção das TDIC na educação guarda relação com o atual cenário político, social, econômico e cultural da sociedade contemporânea, na qual o conhecimento se tornou a mercadoria mais valiosa. O que significa trazer para a educação uma nova dimensão, ou seja, de motor fundamental para o desenvolvimento social e econômico, onde são agregadas outras funções, para além de promover o desenvolvimento, a socialização ou o meio para a construção da cidadania. Nesse contexto, o poder hegemônico toma as TDIC como poderosos instrumentos para promover a aprendizagem tanto do ponto de vista qualitativo como quantitativo. Um efeito da globalização no processo educativo que surge (caminha) em paralelo ao potencial crescente acenado pelas TDIC – em especial dos recursos dos espaços sociais da Web 2.0 – nos processos educacionais, e que no nosso entendimento não pode deixar de ser lembrado.

De outra parte, a educação tem como desafio compreender e lidar com uma geração que chega à escola com familiaridade e competência para usar as TDIC e que são protagonistas de um novo paradigma que exige repensar os aportes teóricos sobre a aprendizagem, uma vez que desenvolvem novos modos de aprender (BELLONI; GOMES, 2008), muitas vezes independentemente da mediação familiar e escolar.

Acreditamos que os referenciais teóricos que apresentam confluência com a linha de pensamento ciber criticista e que podem

subsidiar uma apropriação crítica e criativa de dispositivos tecnológicos, bem como das mensagens por ele vinculadas, estão inseridos no campo da Mídia-Educação. Um campo de estudo das mídias que contempla três dimensões indissociáveis: *inclusão digital*, *objeto de estudo* e *ferramenta pedagógica* (BÉVORT; BELLONI, 2009).

A dimensão *inclusão digital* pode ser vista, num primeiro momento, como a apropriação dos modos de operar as TDIC que abre “as portas do mundo encantado da rede mundial de computadores, possibilitando a todos se tornarem produtores de mensagens midiáticas” (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1098). Nessa rota, a apropriação das TDIC “pode” se constituir num importante elemento para a ampliação de acesso por boa parte da população que ainda não está incluída na cibercultura. Porém, para avançar do patamar de potencialidade e constituir-se como uma realidade, o acesso às TDIC precisa ser democratizado assim como as formas de produção precisam ser descentralizadas, numa perspectiva de constituição de redes horizontais (PRETTO, 2011). Barreiras e desafios a serem enfrentados.

Já a dimensão *objeto de estudo* implica formar as futuras gerações para se tornarem cidadãos que compreendam o significado das mensagens do poder hegemônico na sociedade em que vivemos. E, portanto, mensagens e conteúdos veiculados pelas mídias de massa e mais recentemente pelos novos espaços de comunicação, como as redes sociais, que não são neutras, mas expressam os significados e sentidos de quem as detêm.

A dimensão *ferramenta pedagógica* diz respeito ao uso das mídias em situações de aprendizagem, e se caracteriza pela necessidade de ir além da perspectiva instrumentalista, o que implica compreender que a transformação das práticas pedagógicas não acontecerá pela simples adoção de recursos tecnológicos de última geração. Mas, sim, a partir do desenvolvimento de metodologias de ensino que contemplem a cultura digital, bem como a construção de projetos de aprendizagem desafiadores e que estejam integrados aos conteúdos curriculares. Para que isso aconteça é necessário que professores e alunos compreendam a nova cultura. O que perpassa por uma *inclusão digital* que permita para além de uma apropriação dos modos de operar as TDIC, que ambos os agentes do processo de

ensino/aprendizagem possam ser sujeitos da cibercultura para “inventar” uma nova pedagogia, que faça a crítica da mídia e proponha usos criativos nos processos de ensino/aprendizagem.

Uma proposta de estudo das TDIC que contemple as três dimensões supracitadas significa “uma educação com as mídias, mas também para as mídias e por meio das mídias” (LAPA; BELLONI, 2012, p. 178.), e se apresenta como condição *sine qua non* tanto para a educação como para a formação do cidadão (BELLONI, 2002). Sendo assim, o que objetivamos neste artigo é descrever um olhar para o potencial da Web 2.0 no que tange à formação docente dentro da perspectiva da Mídia-Educação, ou seja, uma visão integradora para este meio enquanto *objeto de estudo*, *ferramenta pedagógica* e como possibilidade de promover a *inclusão digital*.

É consenso que a atual fase da cibercultura tem potencial para transformações na sociedade e na educação. Transformações que estão diretamente relacionadas à apropriação que os usuários farão dos recursos tecnológicos disponíveis. A tecnologia é um processo carregado de valores que pode gerar consequências positivas e negativas dependendo dos indivíduos e dos contextos de aplicação. Diante desse quadro compreendemos a importância da educação escolar – que tem no professor um intelectual público e com potencial transformador – compreender e participar dos espaços sociais da Web 2.0 com critérios bem definidos. Não só para melhorar o que já se tem feito, mas essencialmente conceber novas rotas para a educação em uma sociedade informacional, onde a idade de aprender são todas; e o lugar e o tempo para estudar pode ser qualquer um (MARTÍN-BARBERO, 2014).

A sequência do texto procura inicialmente caracterizar a Web 2.0, bem como os contextos onde ela tem maior impacto. Apresenta-se uma breve síntese de contextos significativos de apropriação da Web 2.0, bem como de expectativas dos educadores quanto à inserção da Web 2.0 em contextos escolares. Por último retratamos brevemente intervenções pedagógicas realizadas em espaços sociais da Web 2.0.

## A Web 2.0

Num primeiro momento a Web 2.0 pode ser vista como uma evolução tecnológica que caracteriza a passagem da fase 1.0 da cibercultura para a fase 2.0. Isto porque na Web 1.0 os *sites* eram repositórios de conteúdos desenvolvidos na maioria das vezes por especialistas de informática. A autoria estava condicionada ao domínio da linguagem de programação HTML e, portanto, restava ao internauta navegar, contemplar e copiar. Além disso, o acesso à Internet era realizado por meio de um computador fixo, que conectava a rede por linha telefônica, rádio ou banda larga. Com o advento da Web 2.0, por meio das linguagens XML e AJAX (PRIMO, 2008; COOL; MONEREO, 2010), os *blogs* e as redes sociais associados às tecnologias móveis (*tablets*, celulares com acesso à Internet, dentre outros) deflagram um potencial de participação, colaboração e compartilhamento que configuram possibilidades de ampliação dos processos de interação entre os participantes, bem como de autoria individual e coletiva.

Como já mencionado, o termo Web 2.0 foi popularizado entre 2004 e 2005 pela O'Reilly Media Group e pela Medialive International. Os escritos de Jenkins, Gren e Ford (2014) retratam as formulações realizadas em 2005 por Tim O'Reilly acerca de como as empresas de Web 2.0 adotam a Internet como plataforma para promover, distribuir e aperfeiçoar seus produtos, e para tanto tratam o *software* como um serviço desenvolvido para execução em múltiplos dispositivos. Fato que fez da Web 2.0 a lógica cultural para o comércio eletrônico, com uma série de práticas empresariais que buscam captar e explorar a cultura participativa.

Nessa perspectiva, a Web 2.0 tem como princípio motivar o público a participar da construção e da customização de serviços e mensagens, em vez de esperar que as empresas lhes apresentem experiências completas formadas em sua totalidade (JENKINS, 2009). O que demonstra que, para além de um período tecnológico marcado pela evolução das tecnologias, a Web 2.0 refere-se a um conjunto de novas estratégias mercadológicas e processos de comunicação mediados por computador, com base em processos colaborativos que têm alterado significativamente o coti-

diano das pessoas nas mais diversas áreas, em especial na área de negócios.

Todavia, não há consenso de que a Web 2.0 se restringe à transformação mercadológica, nem mesmo que esse é o seu principal significado. Antoun (2008), ao problematizar a supremacia do significado mercadológico propagado pelo Tim O'Reilly, sinaliza o poder político da *web* na instância do que podemos chamar de “contrapoder” (CASTELLS, 2013). Para tanto, o autor toma como exemplo, dentre outros, quando em 2003 a Internet auxiliou movimentos contra a guerra no Iraque a promoverem a primeira manifestação internacional descentralizada de massas através do *blog* do *Move On*. Na instância do contrapoder, em Castells (2013) e Di Felici (2013) é possível encontrar um amplo estudo sobre o papel das redes sociais e das tecnologias móveis nesse contexto, e que no nosso entendimento somam-se às postulações de Antoun sobre o poder político dos espaços sociais da Web 2.0.

Esses estudos sinalizam a força política das interações nos espaços sociais da Web 2.0, mas existe outra seara que tem atordoado pais e educadores. É também no mundo dos jovens que a *web* tem trazido grandes impactos e mudanças culturais, a ponto de ser por vezes rotulada como *habitat* da nação jovem contemporânea. Já em 2004, jovens universitários de Havard tiveram como objetivo criar um espaço virtual onde as pessoas “se encontrassem, compartilhassem opiniões e fotografias visando, no início, criar uma rede de comunicação apenas para os estudantes da própria Universidade” (AMANTE, 2014, p. 29). Contudo, o Facebook ultrapassou as fronteiras iniciais de utilização e em setembro de 2006 passou a estar aberto para o registro de qualquer pessoa, com idade mínima de 13 anos. Não é demais sinalizar que no Brasil, em 2011, o Facebook foi a rede social com o maior número de usuários (FACEBOOK, 2012).

As novas possibilidades apresentadas a partir da Web 2.0 apresentam um cenário para inovações desejáveis também no contexto escolar de modo a atender às demandas da sociedade contemporânea. No entanto, “o certo é que até agora a presença da tecnologia comunicativa e informática na escola não plasma transformações nem incentiva a inovação” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 12). Nesse sentido, faz-se necessário a busca por uma formação docente que

– superando a perspectiva instrumental, ainda dominante em contextos escolares e entendendo as TDIC como objetos da cultura – potencialize a construção de uma concepção *cibercriticista* e inspire uma prática docente que promova o uso crítico das TDIC e a formação de sujeitos ativos na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

## A formação de professores para a Web 2.0

A figura do professor é determinante para a consolidação de um modelo “ideal” de educação. Através da Internet, os estudantes podem ter acesso a todo o tipo de conhecimento, mesmo sem contar com o olhar da família e da educação escolar. As TDIC, em especial os novos recursos da Web 2.0, provocam mudanças na maneira de pensar, de trabalhar e de se comunicar (PRETTO, 2005; MORAN, 2012; LAPA, 2013; BARTOLOMÉ; GRANÉ, 2013; ALONSO, 2013), integrando-se nas práticas sociais e criando uma nova cultura. Porém, selecionar e tratar criticamente as inúmeras informações disponíveis no mundo virtual e transformá-las em aprendizagem não é tarefa fácil. Esse contexto demanda das novas gerações o desenvolvimento de habilidades investigativas e reflexivas, que permitam a análise, comparação e interpretação das informações.

De acordo com Fantin e Rivoltella (2012) as novas práticas comunicativas, significam a oportunidade de produzir outras formas de representação e cultura, além de apresentarem-se como condição de participação e cidadania. Com esse entendimento, esses autores defendem que o uso das TDIC deve ser contemplado no currículo, não apenas para o conhecimento de potencialidades e riscos, mas principalmente para compreender e “saber usar suas linguagens e códigos na perspectiva crítica de uma ampla aprendizagem que é hoje essencial na experiência de aprender” (FANTIN; RIVOLTELLA, 2012, p. 71-72).

Nesse contexto é premente que a escola abra possibilidades que viabilizem a análise crítica do papel das TDIC, para que estas possam ser compreendidas e utilizadas com critérios bem definidos. Uma integração crítica das mídias no contexto escolar não significa simplesmente a inclusão de novas ferramentas-recursos, mas,

para, além disso, implica repensar metodologias que superem o uso instrumental, instiguem novas leituras dos espaços midiáticos, bem como estratégias de ensino que favoreçam novas maneiras de pensar e aprender.

Embora seja de interesse de alguns professores e gestores educacionais, não existem receitas prontas para a constituição de boas práticas com a inclusão das TDIC. O momento é de busca de estratégias didático-metodológicas construídas/adaptadas pelo professor a partir do olhar para a realidade escolar em questão, com base em suas reflexões acerca de seus objetivos pedagógicos e do potencial dos recursos da atual fase da cibercultura.

A escola e os professores devem viver a *web* articulada a propostas que permitam o desenvolvimento de pesquisas de suas práticas, com vistas a emergir um conhecimento pedagógico dos recursos da *web* articulados ao contexto ou à realidade escolar ou das instituições de ensino. Nesse sentido é que apontamos a formação na perspectiva da Mídia-Educação como possibilidade para superar a formação meramente instrumental e promover uma integração crítica dos recursos da Web 2.0 no processo de ensino/aprendizagem, com vistas ao desenvolvimento de práticas que promovam a apropriação crítica desses recursos e a formação de sujeitos aptos para atuarem na sociedade contemporânea. Sujeitos na perspectiva apontada por LAPA (2005, 2013) como aquele que busca conhecer e compreender o mundo em que vive, e que, consciente das condições impostas, é capaz de agir na sociedade para transformá-la em busca da sua liberdade e da sua identidade, como sujeito da sua história e não mero objeto da sua produção.

A seguir, passamos a apresentar estratégias apoiadas na perspectiva da Mídia-Educação visando contemplar suas três dimensões: inclusão digital, objetos de estudo e ferramenta de aprendizagem em uma experiência de formação continuada com professores de uma escola da rede pública municipal de Águas Mornas, no Estado de Santa Catarina. Na situação em questão foi enfatizada a necessidade de diagnosticar e compreender diferentes abordagens pedagógicas, bem como a seleção e integração de diferentes TDIC utilizadas em contextos distintos. Por uma questão de organização optou-se por apresentar cada uma das três dimensões separadamen-

te, mesmo sabendo que na prática elas não devem ser dissociadas, podendo acontecer concomitantemente.

## Inclusão Digital

O modo como as mídias estão sendo consumidas leva a transformações sociais que permitem três alternativas: “temê-la, ignorá-las ou aceitá-las” (JENKINS, 2009, p. 10). Na perspectiva não de uma aceitação acrítica, mas, sim, de uma formação consciente e problematizadora acerca da integração de TDIC no contexto escolar, foi iniciado em 2013, em uma escola básica da rede pública estadual, no município de Águas Mornas/SC, uma formação dentro do Projeto RPPE-Núcleo UFSC. Na ocasião foi possível contar com quatro professores, que foram desafiados a pesquisarem a própria prática, que serão identificados como: Professor 1, Professor 2, Professor 3 e Professor 4. Trata-se de professores com um tempo de experiência docente na rede pública variando de quatro a dez anos. Sendo o Professor 1, pedagoga atuante como segunda professora em uma turma do ensino fundamental; o Professor 2, pedagoga atuante nas séries iniciais do ensino fundamental; o Professor 3, licenciada em Matemática; e o Professor 4, de Ciências, licenciado em Ciências Biológicas.

Ao aceitarem o desafio, os professores elaboraram projetos de intervenção engajados num projeto de pesquisa-ação que permitisse vivenciar uma experiência de integrar as redes sociais na prática pedagógica numa perspectiva crítica, envolvendo 80 estudantes do ensino fundamental da referida escola. Em consenso, os docentes consideraram que deveriam iniciar integrando em sua prática pedagógica uma rede social que os estudantes já utilizavam, como afirmou um dos professores, denominado aqui como Professor 3: “Como os estudantes já utilizam esta rede social como entretenimento, tentaremos agora, proporcionar a eles outra perspectiva de apropriação desta ferramenta”.

O Facebook foi a rede social escolhida e sua utilização, enquanto instrumento midiático na prática pedagógica, se deu pela primeira vez propiciando a inclusão digital para muitos dos alunos envolvidos e uma (re)significação desse espaço entre os que já eram

usuários. De posse do perfil dos estudantes, os professores tiveram conhecimento de que muitos deles moravam na zona rural do município e, em consequência da falta de sinal digital nessa região estavam, de certa forma, excluídos dessas redes. Tal constatação contribuiu para motivar e justificar o uso desses espaços na escola, por meio de práticas pedagógicas que pudessem favorecer a inclusão digital desejada.

Em síntese, podemos dizer que a partir da integração do Facebook na prática pedagógica foi possível ampliar as possibilidades de inclusão digital dos alunos envolvidos nas seguintes condições:

- a) As ações do projeto no quinto ano ocorreram na escola, pois dos 34 alunos da turma, somente 13 possuíam computador com Internet em sua residência. No comentário do Professor 2: “As aulas no laboratório de informática, de início foram organizadas para que os alunos se familiarizassem com a ferramenta”.
- b) No sétimo ano, quatro alunos com necessidades especiais tiveram seu primeiro contato com o computador: dois meninos, um deles com a Síndrome do X Frágil<sup>1</sup> associada à deficiência mental leve; e o outro com deficiência múltipla: deficiência física e mental grave; duas meninas: uma com deficiência mental leve e outra com deficiência mental grave e com distúrbios de comportamento. E na afirmação do Professor 1: “Três tiveram participação ativa, interagindo com o grupo, no seu ritmo e condição”.
- c) No oitavo ano, com total de 45 alunos, segundo relato do Professor 4: “Nem todos possuíam acesso à Internet e redes sociais fora do ambiente escolar”. Sendo assim, as primeiras atitudes do professor foram as de orientador, para que todos tivessem seu perfil e integrassem o grupo fechado para aprendizagem na rede social Facebook.

---

<sup>1</sup> A Síndrome do X Frágil é uma condição de origem genética, considerada a causa mais frequente de comprometimento intelectual herdado. Associação X Frágil do Brasil Disponível em: <http://www.xfragil.org.br/page.php?tipo=5>. Acesso em 12.08.2015.

Assim, entende-se que as estratégias planejadas contribuíram para a inclusão digital dos alunos, ao mesmo tempo em que permitiram a percepção do potencial desses espaços para promover interações com diferentes grupos, bem como o compartilhamento de informações, conhecimentos e práticas. Igualmente, percebe-se que o processo de inclusão das mídias na prática pedagógica, bem como os primeiros passos rumo a uma inclusão digital consciente e crítica dos estudantes, principalmente daqueles que não tinham acesso à Internet fora da escola, ocorreram em paralelo. Ou seja, enquanto os professores desenvolviam/adaptavam suas estratégias pedagógicas a partir dos recursos do Facebook e refletiam sobre possibilidades inovadoras de ensinar e de aprender, também possibilitavam aos estudantes se familiarizarem com novos modos de interação social. Essas situações abriram possibilidades para que todos os envolvidos desenvolvessem habilidades de “produtores de mensagens midiáticas” (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1.098).

Cabe pontuar que nos encontros de socializações entre os professores também eram discutidas questões da Web 2.0, para além de seu potencial pedagógico. Tais como perceber e problematizar a lógica mercadológica-propagandística inserida nesses espaços virtuais, ou ainda a não neutralidade das TDIC no que se refere às forças hegemônicas da sociedade, bem como a necessidade de abrir espaço para problematizar tais questões com os estudantes.

## Objeto de Estudo

Para que os professores da escola básica desenvolvessem uma base teórica comum que lhes permitisse integrar as redes sociais virtuais na prática pedagógica e na perspectiva da Mídia-Educação, um grupo de estudos foi criado com a orientação de pesquisadores da universidade. De modo que os projetos de intervenções foram elaborados em meio aos estudos e discussões, tanto com relação às características e funcionamento das TDIC, como nas possibilidades de uso da mesma, com vistas aos objetivos pedagógicos apontados pelos professores nos momentos de estudo.

Essa formação permitiu-lhes direcionar seu olhar para as redes sociais tendo em vista os objetivos da intervenção e da pesquisa, e

para suas ações pedagógicas ao integrar as redes sociais como um espaço de possibilidades para uma aprendizagem crítica. Todas as pesquisas tinham como horizonte buscar indicativos para a formação do sujeito.

Durante todo ano, em encontros semanais, os professores refletiram, discutiram e questionaram com seus pares. Em um dos encontros em que discutiam a importância da formação para as mídias e a integração das TDIC na prática pedagógica, o Professor 1 comentou:

É exatamente o que a gente sente, né? Sabe que precisa mudar. A gente sabe da necessidade da mudança. Que isso é inevitável. Mas ao mesmo tempo. Como? De que forma? Como começar? Como nós vamos fazer para nos adaptarmos às TIC?

Essas dúvidas estimularam pensamentos diferentes sobre os modos e as estratégias de ensino/aprendizagem e desencadearam reflexões críticas na prática e sobre a prática que integrava as redes sociais na educação. Conforme a afirmação do Professor 2: “Nos fez em vários momentos refletir a prática pedagógica, trouxe um novo olhar para as mídias, de como trabalhar com elas”.

Igualmente, os referenciais teóricos permitiram a elaboração de questionamentos, entre outros, tais como: o que são as redes sociais virtuais? Como elas surgiram? Como estava sendo utilizada pelos jovens em particular e nos diversos âmbitos sociais? Qual o potencial de manipulação e interação permitido por essas mídias? Qual sua importância e possibilidades de uso na educação?

Sendo assim, tomando as redes sociais como objeto de estudos, os professores em sala de aula experimentaram com seus estudantes modos de interação, bem como discutiram questões que lhes permitiram a compreensão das ações necessárias para o uso consciente desse meio de comunicação e as diferentes relações que podem se constituir ao se utilizar as redes sociais virtuais como fonte de pesquisa, interações pessoais ou profissionais. Como é possível observar nos comentários dos professores abaixo:

- Professor 1: “Uma atividade que se iniciou na sala de aula, deu a oportunidade de uma ação dialógica no Facebook, cada qual em sua casa”.

- Professor 3: “Quando usamos as mais variadas tecnologias, não nos damos conta da matemática que está envolvida na criação destes instrumentos”.
- Professor 4: “Já que estou trabalhando com as redes sociais, fiz um apanhado geral na internet: de como trabalhar com a rede social, qual a importância de usar essas redes sociais na prática, se influencia na vida do aluno e como ajuda no cotidiano do aluno”.

As reflexões advindas tanto do referencial teórico da Mídia-Educação como da vivência num primeiro ciclo de experimentação pedagógica – este último concebido pelo conhecimento mais imediato (curtir, comentar, compartilhar) que cada professor tinha dos recursos do Facebook – subsidiaram as percepções dos professores do potencial desse espaço virtual como ferramenta pedagógica. Igualmente, contribuíram para que professores e alunos compreendessem com mais profundidade as transformações que estão diretamente relacionadas à apropriação dos recursos tecnológicos disponíveis e os impactos positivos e negativos das mídias na vida dos cidadãos.

## Ferramenta Pedagógica

Sem perder de vista o objetivo da pesquisa, ou seja, a identificação de elementos importantes para a formação crítica do professor no processo de apropriação das redes sociais virtuais em suas práticas pedagógicas, bem como o objetivo traçado pelos professores de analisar as potencialidades do Facebook no processo ensino/aprendizagem, algumas situações *on-line* foram propiciadas no ambiente escolar.

Como já pontuado no presente texto, cada um dos quatro professores envolvidos na pesquisa criou um grupo específico para o trabalho com suas respectivas turmas e convidou os alunos a participarem conforme o objetivo pedagógico proposto; as decisões tomadas a partir de discussões entre alunos e professores realizadas em sala de aula; e com as devidas autorizações de pais e responsáveis. De outra parte, o gestor da escola, motivado pelas potencialidades sinalizadas pelos estudos realizados pelos professores envolvidos na

pesquisa, criou um grupo no Facebook para a interação com a comunidade escolar.

Além disso, depois de uma formação docente oferecida aos professores da escola do município de Águas Mornas, para o uso das TDIC, outros cinco professores se motivaram e desenvolveram práticas pedagógicas utilizando o Facebook, utilizando os grupos já criados pelos professores pesquisadores.

Ao todo foram criados seis grupos no Facebook. Cinco grupos com acesso restrito a convidados, os quais recebem a designação no Facebook de “grupo fechado”: (i) Facebook no ensino de Ciências, “Curiosidades da Ciência”; (ii) Facebook no ensino de “Matemática – 8º ano 1-EEBCAL”; (iii) Facebook para deveres (atividades extraclasse) EEBCAL: 7º ano 1, 2013”, também utilizado para trabalhos com alunos com dificuldades na aprendizagem e deficiências e, para socializar, trabalho de Artes Plásticas, Língua Portuguesa, História, e Geografia; (iv) Facebook para elaborar material de pesquisa sobre o município de Águas Mornas “EEBCAL 5º ano, 2013; (v) Facebook para interação e discussões entre pares (pesquisadores da Escola Básica) – “OBEDUC EEBCAL”; um grupo com acesso livre, ou, conforme designação do Facebook, um “grupo aberto”, “EEB.CAL”, criado pelo gestor da escola para a interação com a comunidade escolar.

As práticas pedagógicas com apoio do Facebook se apresentaram como a primeira experiência de inclusão dessa mídia no processo educacional para os professores participantes do projeto RPPE, para os alunos envolvidos, para o gestor, e ainda alcançou pais e outros membros da comunidade escolar.

Em uma avaliação dessas ações por meio da seguinte pergunta aos docentes envolvidos – “Como você se sente por ter integrado a rede social na sua prática pedagógica?” – as respostas de três professores são apresentadas a seguir:

- Professor 1 – Desafiada, mais muito satisfeita, pois percebo que os alunos estão tendo uma boa aprendizagem e aceitando de forma prazerosa essa nova forma de aprender. Percebo neles um maior empenho pelos estudos e motivados quando se referem ao grupo do Facebook (FB).

- Professor 2 – No início foi um grande desafio, pois as mudanças, às vezes, são um pouco assustadoras. Agora me sinto bem em trabalhar com as redes sociais, mas fico angustiada quando não alcanço o resultado esperado em alguma atividade.
- Professor 3 – Às vezes ainda insegura, por ser algo novo, que não sabemos exatamente como usar, como fazer, o que pedir aos alunos. Porém, percebi que os alunos têm muito a contribuir conosco. É inovador e trazem resultados satisfatórios. Os alunos se sentem bem, pois estão usando algo que lhes é muito comum e auxilia no seu processo de aprendizagem. Isso deixa qualquer professor muito satisfeito.

Nas respostas dos professores podemos perceber que eles se sentem satisfeitos por integrar os espaços sociais virtuais e, conseqüentemente, as TDIC na prática pedagógica, mas também transparece em seus discursos que essa integração causou certo desconforto e insegurança. Nesse sentido, a parceria com a universidade mostrou-se imprescindível, uma vez que possibilitou um canal de trocas e acesso a novos conhecimentos, respeitando e valorizando o conhecimento empírico dos professores.

## Considerações finais

As experiências aqui relatadas dos professores envolvidos na pesquisa foram mescladas por muitas dificuldades de ordens diversas:

- a) A sobrecarga de trabalho para os professores participantes da pesquisa, tendo em vista que todas as ações de planejamento, discussão, revisão da literatura, avaliação e sistematização referente à intervenção com a integração das redes sociais e a pesquisa da própria prática, foram realizadas no período noturno, fora da carga horária de trabalho docente na escola. Diante desse quadro, por diversas vezes os professores manifestaram o desejo de desistir da formação, não por falta de interesse, mas por conta da sobrecarga de trabalho.
- b) A falta de estrutura apropriada com computadores suficien-

tes em qualidade e quantidade e de assistência técnica frequente; falta de conexão à Internet; sala de informática ocupada constantemente com outras turmas por falta de salas de aula disponíveis.

- c) Resistência de alguns pais em consentir que os filhos fizessem um perfil na rede social; alunos sem acesso ao computador e Internet fora do ambiente escolar.

Em especial a extensa carga horária dos professores é uma barreira a ser transposta para que a formação do professor pesquisador encontre espaços reais nas atividades docentes. De formal pontual essa barreira dificulta a organização do tempo para pesquisa e leituras, elaboração de relatórios e análise dos dados. Atividades importantes para alimentar e provocar reflexões sobre a prática pedagógica, e que na maioria dos casos são realizadas pelo esforço próprio do professor e fora do horário escolar, como se não fizessem parte das ações docentes. É importante analisar a valorização da pesquisa para a formação de professores no contexto das escolas, para que ela venha a ser percebida e entendida como parte integrante do trabalho docente. Tal valorização deve estar articulada a uma valorização do professor, no sentido de um salário digno e carga horária adequada.

Contudo, os resultados da pesquisa nos permitem afirmar que – ao enfrentar os desafios do contexto escolar e desenvolver uma base teórica no coletivo, em uma perspectiva crítica, associando-os com as experiências da prática pedagógica – se tem um caminho profícuo para promover a formação do professor quanto à inserção das TDIC em processos de ensino e aprendizagem. Ou seja, um professor que subsidiado pelos pressupostos da Mídia-Educação, ao mesmo que se instrumentaliza, passa a compreender e refletir criticamente sobre as relações entre tecnologia, conhecimento e sociedade.

## REFERÊNCIAS

- AMANTE, L. Facebook e novas sociabilidades: contribuições da investigação. In: PORTO, C.; EDMEA, S. (Orgs.). **Facebook e Educação**: publicar, curtir, compartilhar. Campina Grande: EDUEPB, 2014, 448. p. 27-46.
- ANTOUN, H. As transformações da participação na sociedade hiperconectada. In: ANTOUN, H. (Org). **Web 2.0**: participação e vigilância na era da comunicação distribuída. Rio de Janeiro: Manual X, 2008, 286. p. 07-28.
- ALONSO, K. Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores: sobre redes e escolas. 10ª JORNADA CATARINENSE DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL (10ª JORNATEC), Florianópolis, **Anais...**, 2013.
- BARTOLOMÉ, A.; GRANÉ, M. Interrogantes educativos desde la sociedad del conocimiento. **Aloma**: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport. 2013
- BELLONI, M. L. (Org.) **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo: Loyola, 2002.
- BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, histórias e perspectivas. **Educação e Sociedade**. Campinas/SP, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009.
- BELLONI, M. L.; GOMES, N. G. Infância, mídias e aprendizagem: atodidaxia e colaboração. **Educação e sociedade**. Vol. 29. n.104 - Especial, p. 717-746. out. 2008.
- CASTELLS, M. **Redes de indignação e esperança**: movimentos sociais na era da internet. Tradução: MEDEIROS, C. A. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da educação virtual**: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010, 365 p.
- DI FELICE, M. Ser Redes: o formismo digital dos movimentos net-ativistas. **Revista MATRIZES**. São Paulo, v. 7, n. 2, jul./dez. 2013, p. 49-71.
- ESPÍNDOLA, M.B. **Integração de tecnologias de informação e de comunicação no Ensino Superior**: análises das experiências de professores das áreas de ciências e da saúde com o uso da Ferramenta Constructore. Tese. Rio de Janeiro. UFRJ/IBqM, 2010.
- FACEBOOK. **Statistics of Facebook**. Palo Alto/CA: Facebook, 2012.
- FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. (Orgs.). **Cultura digital e escola**: pesquisa e formação de professores. Campinas/SP: Papirus, 2012 – (Coleção Papirus Educação).
- JENKINS, H. **Cultura da Convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.
- LAPA, A. B.; BELLONI, M. L. Educação a distância como mídia-educação. **Perspectiva**: Revista do Centro de Ciências da Educação/UFSC, Florianópolis, v. 30, n. 1, jan./abr. 2012, p. 175-194.
- LAPA, A. **A formação crítica do sujeito na educação a distância: a contribuição de uma análise socioespacial**. 2005. 302 f. Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional) – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005.

- \_\_\_\_\_. Reflexões críticas sobre a formação em redes sociais. In: BERGMAN, J.; GRANÉ, M. (Coord.). **La universidad em la nuven. A universidade na nuven.** Barcelona: LMI, Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius. Universidade de Barcelona. Barcelona, 2013.
- MARTÍN-BARBERO, J. **A comunicação na educação.** São Paulo: Contexto, 2014.
- MORAN, J. M. As novas tecnologias e o universo escolar. **Revista A&E**, ano 13, n. 20, out. 2012.
- POSTMAN, N. **Tecnopólio: a rendição da cultura à tecnologia.** São Paulo: Nobel, 1993.
- PRETTO, N. L. (Org.) **Tecnologias e novas educações.** Salvador: EDUFBA, 2005.
- \_\_\_\_\_. O desafio de educar na era digital: educações. **Revista Portuguesa de Educação**, 24 (1), p. 95-118, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Reflexões: ativismo, redes sociais e educação.** Salvador: EDUFBA, 2013.
- PRIMO, A. O aspecto relacional das interações na Web 2.0. In: ANTOUN, H. (Org.) **Web 2.0: participação e vigilância na era da comunicação distribuída.** Rio de Janeiro: Manual X, 2008. 286. p. 101-122.
- RÜDIGER, F. **As teorias da cibercultura: perspectivas, questões e autores.** Porto Alegre: Sulina, 2011.
- SANTOS, E. **Pesquisa-Formação na cibercultura.** Whitebooks, 2015.