

Redes sociais e formação de professores: a apropriação das redes como espaços (in)formativos e autorais (Abril 2017)

Keite S. de Melo, *PUC-Rio e SME-Duque de Caxias*, Andréa V. M. da Silva, *ProPEd/UERJ*

Resumo - Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa sobre o modo como os estudantes do Curso de Pedagogia do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ) têm se apropriado das redes sociais com foco na sua formação. Os grupos do Facebook e os *blogs* coletados como corpus para análise foram criados por estudantes e não por professores, alguns em decorrência das atividades propostas na disciplina de Tecnologia (TIC) e outras, criados de forma autônoma para manter a comunicação com os demais integrantes da turma e do curso. A metodologia de coleta e análise dos dados no trabalho identifica-se com a pesquisa descritiva com abordagem qualitativa. Concluímos que a apropriação tecnológica promoveu o uso autônomo e criativo das redes sociais. Entendemos que o uso não deve ocorrer de modo acrítico, isto é, o usuário deve refletir sobre sua ação nas interfaces digitais para posicionar-se politicamente diante dos fenômenos da cultura digital.

Palavras-chave—Apropriação tecnológica, autonomia, redes sociais, formação de professores.

I. INTRODUÇÃO

SOBRE as variáveis políticas educacionais e formação de professores inserem-se outras relacionadas às finalidades da escola, aos objetivos da política em si e às medidas oficiais que geram as transformações pedagógicas nos sistemas educativos. Por exemplo, as políticas apoiadas em estratégias *top down* que separam a teoria e a prática, “entre os decisores e os executores e que recorre a processos de planificação detalhada das ações para que, posteriormente, se controle os processos do seu desenvolvimento” dão origem às reformas educativas “que, em muitas ocasiões, são como furacões que passam, sem chegar a afetar significativamente o núcleo de instrução da aula” [12].

No Brasil, nos últimos anos, várias proposições dirigidas aos cursos de formação de professores, tanto no que se refere à

formação inicial quanto continuada, tem implicado em mudanças na legislação educacional e no estabelecimento de diversos programas.

Nesse cenário, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Graduação em Pedagogia trazem aspectos a serem considerados no campo de formação de professores no Brasil. Em substituição a Resolução CNE/CP nº. 01/2006, foi aprovada em julho de 2015, as novas diretrizes para a formação inicial de professores, em nível superior, a Resolução CNE/CP nº. 02/2015.

Inicialmente, é importante registrar as implicações destas duas resoluções como diretrizes de formação de professores. A Resolução CNE/CP nº. 01/2006 indicava que a Instituição de Ensino Superior deveria estabelecer, ao longo do curso de formação, mecanismos de orientação, acompanhamento e avaliação das atividades relacionadas à produção da pesquisa, e que esta poderia decorrer de experiências propiciadas pelas práticas de ensino ou de outras alternativas de interesse do aluno [1]. No entanto, Soares e Bettega [18] localizaram imprecisões teóricas nas diretrizes e ademais, indicaram que estas não expressaram as reflexões e elaborações coletivas da academia que vinham sendo realizadas nos fóruns de discussões e estudos da ANPED, ANDES e em outras instâncias. Para as autoras, as DCN para o Curso de Pedagogia são a expressão e a legitimação de um modelo mercantilista de Educação, causando um esvaziamento do currículo do curso e valorizando a prática em detrimento da teoria [18].

No artigo 5º da resolução consta que o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a “relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas” [4]. E no segundo capítulo da nova resolução há a indicação no art. 5º quanto ao “uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos (das) professores (as) e estudantes [5].

Na revisão de literatura sobre tecnologias digitais, políticas públicas e formação docente realizada por Schuchter, Sebastião Junior e Candian [20], os autores concluem a partir dos seus achados que “as políticas desenvolvidas até o

Artigo enviado em 29 de abril de 2017. Esse trabalho foi apoiado em parte pelo Departamento de Educação da PUC-Rio.

K. S. Melo é doutoranda em Educação pela PUC-Rio, professora do Curso de Pedagogia pela FAETEC/ISERJ e professora licenciada da rede municipal de Duque de Caxias. Rio de Janeiro - RJ, Brasil (e-mail: keitemelo@gmail).

A. V. M. Silva é doutoranda em Educação pelo ProPEd/UERJ, professora do Curso de Pedagogia e Coordenadora de Pesquisa pela FAETEC/ISERJ. Rio de Janeiro - RJ, Brasil (e-mail: av.mafra@hotmail.com)

momento foram ineficientes, insuficientes e insatisfatórias para atender às demandas dos docentes da contemporaneidade.”. Em seus resultados, os autores chamam atenção para o fato das pesquisas analisadas indicarem para a necessidade de mudança, que incluiria entre outras coisas, a promoção dos letramentos, novas competências comunicacionais e formação docente.

A formação docente para a contemporaneidade precisa observar os modos como esse futuro professor vem habitando o espaço virtual. Não é suficiente garantir alguma infraestrutura nas escolas que esse profissional irá atuar, mas formá-lo tendo em vista a viabilidade de uma efetiva mudança social. Castells [21] indica a necessidade de compreender esse novo paradigma tecnológico e

para saber utilizá-lo no melhor do seu potencial, e de acordo com os projectos e as decisões de cada sociedade, precisamos de conhecer a dinâmica, os constrangimentos e as possibilidades desta nova estrutura social que lhe está associada: a sociedade em rede.[21].

Para tanto, observar as práticas sociais iniciadas autonomamente nas diversas redes sociais por alunos do curso de Pedagogia, pode contribuir para a reflexão da formação necessária a esse futuro professor. Formação essa, que se pretende estar voltada para análise crítica dos fenômenos da cultura digital, para a produção, decodificação, reconstrução e usos das diversas mídias em seu fazer pessoal e profissional.

Lucena e Oliveira [19] ao realizarem uma pesquisa sobre a potencialidade dos softwares sociais (entre eles, o Facebook e Whatsapp) em um programa de iniciação à docência do curso de Pedagogia, concluíram que os alunos ao adotarem esses aplicativos, vivenciavam outras práticas formativas, viabilizadas pela autoria para narrar suas ações nos espaços virtuais de aprendizagem, por meio de áudios, vídeos, textos e imagens compartilhadas. Segundo as autoras,

eles também estão relatando produzindo e publicando nas redes sociais, nos softwares sociais tudo aquilo que os alegram, que os desafiam, que os comovem e que os indignam, ou sejam, eles estão atuando como cidadãos que pensam e agem na construção de uma escola, de uma educação e de uma sociedade melhor. [19].

Estas primeiras aproximações nos permitem demarcar o ponto de entrada da discussão a que esta pesquisa pretende alcançar. Trata-se do modo como os estudantes do Curso de Pedagogia do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ) têm se apropriado das redes sociais com foco na sua formação. Reconhecendo os saberes desses agentes produtores na e para cultura digital, realizamos uma proposta que se desenvolveu no ano de 2015 até 2016, no curso de Pedagogia do ISERJ. Os grupos do Facebook e os *blogs* analisados nessa pesquisa foram criados por estudantes e não por professores, parte deles, em decorrência das atividades da

disciplina de Tecnologia (TIC), que tinha por proposta, o planejamento de atividades pedagógicas adotando quaisquer mídias digitais. Os outros grupos no Facebook e blogs que nos debruçamos, foram criados de forma autônoma para manter/estreitar a comunicação com os demais integrantes da turma e do curso.

II. ABORDAGEM METODOLÓGICA

O local deste estudo é o Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), local de atuação docente das pesquisadoras. Embora a coleta de dados, nesse caso, possa ser fácil, os problemas criados pelo relato de dados podem ser comprometidos. Portanto, a intenção é empregar múltiplas estratégias de validade para garantir a exatidão dos resultados. Algumas das estratégias foram: (a) Discutir informações contrárias aumentando a credibilidade de um relato; (b) Utilização da revisão por pares (*peer debriefing*) para aumentar a precisão do relato; (c) Utilização de um auditor externo para examinar o projeto. Ao contrário do *debriefing* entre pares, o auditor pode realizar uma avaliação objetiva [10].

Para compreendermos o locus da pesquisa é importante recuperar o contexto histórico de criação do ISERJ. Inicialmente, nomeado como Instituto de Educação do Estado do Rio de Janeiro (IERJ) esteve ligado até o ano de 1997 à Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ), entretanto, a partir do Decreto N° 23482/1997 passou a fazer parte da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (SECT-RJ) e, no ano seguinte, transformou-se no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), através do Decreto N° 24.338/1998. Com essas mudanças, a instituição passou a se vincular a uma mantenedora denominada Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro/FAETEC, vinculada à SECT-RJ.

A seleção dos sujeitos é intencional, tendo em vista que se trata de turmas de estudantes da graduação em Pedagogia do ISERJ, onde ambas as pesquisadoras já lecionaram. A metodologia de coleta e análise dos dados, nesse trabalho, identifica-se com a pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, que requerem que as pesquisadoras, estejam sensíveis às dimensões sociais e teóricas envolvidas, e que sejam capazes de ir além interpretando os dados que emergem do estudo. Trata-se de sujeitos que já possuíam suas contas em redes sociais, tendo esse espaço de interação como habitual em seu cotidiano.

Analisamos dezessete grupos criados por alunos/turmas na rede social Facebook e cinco *blogs*, categorizando os temas e abordagens que mais emergiram nesses espaços e ilustrando algumas publicações que entendemos como práticas autônomas instauradas pelo letramento digital. Esses professores em formação, ao adotarem as redes sociais para contribuir com os seus colegas de turma ou de curso, tornam-se autores? Mediaram as suas publicações? Quais são os temas e abordagens das publicações nessas referidas redes? E como

essa iniciativa pode contribuir para a formação de professores mais autônomos em relação às tecnologias digitais? Essas são algumas das questões que buscamos resposta com essa investigação.

A. Apropriação das redes sociais e letramento digital na perspectiva da autonomia

As tecnologias digitais são produto de uma sociedade. Enquanto produção humana e parte da cultura que vem sendo modificada constantemente por essas mediações, as interações nas redes sociais vêm mobilizando novos processos cognitivos [11] e fomentando novas aprendizagens. Ao interagir nas redes sociais, oportunidades de responder, argumentar, criar, compartilhar são construídas, levando o sujeito a se desenvolver, principalmente quando adquire autonomia apoiada no letramento digital.

O letramento digital pode levar à consciência crítica das tecnologias digitais e estimular a adoção das redes sociais na perspectiva da autonomia, da análise do fenômeno do filtro bolha [14] e da gestão das tiranias: privacidade X visibilidade [9]. Em maior ou menor medida, estamos imersos no ciberespaço e suas interfaces digitais. Potencializadas pela mobilidade, novas práticas individuais e coletivas [17] são instauradas e o professor tem muito a contribuir. Para isso, o mesmo precisa habitar esse ciberespaço com a autonomia advinda do letramento digital. O professor está rodeado de artefatos tecnológicos, mas a autonomia e o letramento digital estariam desenvolvidos?

A nosso ver, a formação inicial de professores precisa se amparar na perspectiva de que o professor é um profissional “que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos preexistentes” [16]. O professor em formação está imerso na cultura digital e, ao habitá-la, esse contato *in loco* potencializa e desafia as elaborações coletivas.

Ao se tornar um praticante da ética do compartilhamento [15] o professor ousa em sua autoria e investe na divulgação de suas produções. Essa autonomia requerida é conquistada via formação vinculada a práticas emancipatórias, onde formadores e professores em formação se voltam para produção e disseminação de bens comuns, ao mediarem a cultura digital refletidamente, superando a reprodução de práticas e conteúdos, para produzirem/recriarem cultura.

A experiência coletiva ligada à formação de professores [13] impulsiona o desenvolvimento de projetos nas escolas. A cultura colaborativa não vem por decisão superior, mas via diálogo entre pares em processo de formação e com os formadores, quando esses últimos se propõem a relações mais horizontalizadas.

Não é possível formar professores sem posicionar-se politicamente diante das produções culturais e fenômenos da cultura digital. Segundo Sacristán [16] “não existe um saber-fazer desligado de implicações de valor, de consequências sociais, de pressupostos sobre o funcionamento dos seres humanos, individualmente ou em grupos, de opções epistemológicas acerca do conhecimento que se transmite.”

A cultura colaborativa está intrinsecamente relacionada à

concepção de apropriação tecnológica [6] como “um conceito aplicável em diferentes escalas ou níveis de análise (tecnologia-indivíduo, tecnologia-grupo, tecnologia-instituição, tecnologia-cultura nacional)”, e de certa forma, “disputado por diferentes teorias ou correntes nesses campos (o marxismo, a teoria da estruturação, os estudos culturais, o sócio-interacionismo)” [6]. Letramento digital e a sua relação com o conceito de apropriação tecnológica significa

participar de um conjunto de práticas sociais nas quais significados e os sentidos de certos conteúdos codificados culturalmente (tradicionalmente, mas não exclusivamente, textos escritos) são gerados, disputados, negociados e transformados. Letramentos são diversos, de modo que as atividades interativas/interpretativas que os constituem envolvem propósitos, valores, atitudes, códigos e dispositivos tecnológicos variados. Os efeitos cognitivos e sociais desses letramentos variam em função dos fatores citados, entre outros, não sendo totalmente previsíveis, embora se possa investir institucionalmente em certos tipos de letramento, em certos contextos, visando certos efeitos [6].

As principais ideias de Buzato [6] estão ancoradas nos novos letramentos, no sentido bakhtiniano, de justaposições de vozes em um mesmo ato enunciativo que podem ocorrer entre (i) espaços-tempos, (ii) mídias (a imprensa, o vídeo, a fotografia, o rádio, o cinema etc.), (iii) sistemas de representação (a escrita alfanumérica, as diversas linguagens imagéticas, os diversos tipos de cartografia e infografia, a música, a matemática etc.), (iv) gêneros vinculados a diferentes esferas de atividade social e diferentes tradições culturais e lugares geográficos que podem ser atravessados por um mesmo percurso interpretativo, (v) atitudes ou disposições frente ao conteúdo codificado – procurar informação, criticar, se divertir, pedir ajuda, etc. Desse modo, os novos letramentos digitais são, ao mesmo tempo, produtores e resultados de apropriações culturais das tecnologias digitais que, por sua vez, possibilitam transformações às quais as políticas educacionais não deveriam desconsiderar (*idem*).

Sobre apropriação Rogoff [6] assim se expressa: “pode ser entendida como internalização, ou seja, as tecnologias são elementos externos que carregam habilidades e conhecimentos passíveis de serem transmitidos para dentro do indivíduo, produzindo mudanças internas nele” e em outro sentido, “pode ser vista como transformação, isto é, a tecnologia é algo externo ao indivíduo que é importado e transformado para servir aos propósitos desse indivíduo”.

B. Formação de Professores e o uso das Tecnologias

Considerando a impossibilidade de separar as dimensões pessoais das profissionais, e que “ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que

ensinamos” [13] a formação inicial de professores adquire mais uma abordagem fundamental. Os professores “medeiam quase todos os processos pedagógicos, mas não deixam de ser reprodutores e veículos de outras determinações da prática.” [16], portanto, precisam estar atentos para educar considerando: a cultura digital, a comunicação e produção que emergem nas redes sociais.

A formação de professores pertinente ao nosso tempo precisa considerar a complexidade das malhas do consumo [8], o descarte, espetacularização das mídias, incertezas, desterritorialização, respeito às novas identidades por meio das pedagogias culturais, fazer frente às professoras do admirável mundo novo do capitalismo¹ [8] e precisa investir em/na:



Fig. 1- Elaboração própria a partir do texto de Costa [8].

Por meio da constituição de comunidades de aprendizagem, mudanças individuais podem ser impulsionadas pela formação e possibilitar uma mudança no contexto coletivo. Segundo Tancredi, Reali e Mizukami [19], “não é possível esperar por mudanças coletivas, uniformes, descontextualizadas”, mas por meio da formação, a socialização dos desafios comuns no coletivo contribuiria para a “responsabilização coletiva pelo crescimento individual dos participantes”.

C. Os alunos do curso de Pedagogia do ISERJ: apropriação tecnológica por meio das redes sociais

Como já assinalado, nesse trabalho investigamos como os alunos do curso de Pedagogia do ISERJ, se apropriam das redes sociais com a perspectiva formativa, em grupos do facebook e blogs. Para isso, foram analisados 17 grupos criados por alunos no facebook que temos acesso e 5 blogs. Parte dessas produções são oriundas da disciplina Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), do sétimo período do curso. A proposta de trabalho final dessa disciplina solicitava

o planejamento de atividades pedagógicas com quaisquer mídias digitais. Os alunos poderiam fazer essa produção em dupla ou individual, escolhendo a interface digital desejada para o seu planejamento. Essas atividades foram apresentadas aos demais alunos da turma e podem ser consultadas no site² que estamos organizando com todas as produções midiáticas discentes. Dessas produções, as que optaram pelas redes sociais e incluíam espaço para o diálogo com outros participantes, buscando contemplar propostas de formação de professores, foram as que destacamos nesse trabalho. Optamos por incluir as produções da disciplina TIC, que apesar de se originarem de uma solicitação formal e avaliativa, poderia nos ajudar a verificar como ocorreu a apropriação tecnológica [7] e expressa uma autonomia alcançada após leituras, discussões e atividades, voltadas para formação do futuro professor.

Outras produções oriundas das redes sociais aqui analisadas são iniciativas autônomas dos alunos. A seguir, distribuímos em categorias as produções que se originaram da disciplina TIC e as que se originaram de iniciativa autônoma.

D. Blogs como produto da disciplina TIC:

Dois blogs foram criados no ano de 2016, e as abordagens surgidas com essas iniciativas, podem ser assim exemplificadas:

Tabela 1 - Abordagens dos blogs construídos como trabalho final de uma disciplina

Iniciativa construída a partir da proposta de um(a) disciplina (foram analisados 2 blogs, criados em 2016)	
ABORDAGENS NAS PUBLICAÇÕES	
Articulação Pedagogia e Religião	1
Atualização após apresentação do trabalho final	0
Produção autoral de texto ou mídia	3
Simulação de docência com atividades para turma do Ensino Médio	1

Os blogs oriundos da atividade final da disciplina, embora sejam em menor número (apenas 2), apresentaram produção autoral dos alunos que os produziram. A autonomia não se ateve à construção do blog apenas, houve produção de entrevista, compartilhamento de textos de autoria dos proponentes e a produção de um vídeo por um dos alunos, onde o personagem criado “Einstênio”, assume o papel de um professor que dá aulas sobre Química.

¹ Corporações empresariais que adotam um impressionante marketing midiático.



Fig. 2 - Blog: Ciências, Filosofia e outras Ciências³

Apesar da apropriação tecnológica comprovada nas apresentações dos trabalhos, esses blogs não foram atualizados após o término da disciplina. Apesar de ser produto de um trabalho avaliativo, a opção por uma mídia que provocaria discussão e necessitaria de acompanhamento pelos idealizadores foi uma escolha espontânea.

Martino [22] alerta para o fenômeno das múltiplas conexões simultâneas, que constituem relações pouco densas ou próprias de laços fracos. Silva e Melo [23] lembram que os laços fracos são pontes entre pessoas socialmente distantes. Já os laços fortes são reduzidos, porque consideram maior proximidade e intimidade. Seriam os laços fracos que aumentariam o círculo de relacionamento, mas possuem frágil vínculo, que não sobrevivem por longo tempo [22]. Seria essa uma possível explicação para a não continuidade espontânea de iniciativas nas redes sociais.

E. Grupos no facebook como produto da disciplina Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC):

Outros alunos optaram pela construção de um grupo no Facebook, e nesses cinco grupos analisados, encontramos as seguintes abordagens:

Tabela 2 - Abordagens dos Grupos no facebook construídos como trabalho final de uma disciplina

Iniciativa construída a partir da proposta de um(a) disciplina (foram analisados 5 grupos no face, criados entre 2015-2016)	
ABORDAGENS NAS PUBLICAÇÕES	
Ativismo político	1
Divulgação de eventos na instituição	1
MD* para formação profissional	1
MD para formação acadêmica	1
MD para prática docente	0
Simulação de docência com atividades para turma dos anos iniciais	1
Realização de mediação	2
Proposta de discussão com temas sócio-políticos	1
Atualização após apresentação do trabalho final	0
Produção autoral de texto ou mídia	0
* MD- Materiais didáticos. Média de membros nos grupos: 16,4	

Um mesmo grupo enuncia mais de uma abordagem em suas publicações. Chama-nos a atenção o fato de não haver produção autoral nas iniciativas desses grupos, apenas compartilhamento de produções que, apesar de possuírem impacto na formação, não eram autorias dos proponentes do grupo.

Dois grupos investiram na mediação das discussões propostas, o que consideramos como importante estratégia docente para formação dos participantes. Um destes tinha por abordagem principal o ativismo político, que demanda a mediação dos seus proponentes, principalmente quando os temas são polêmicos.

O segundo grupo que acionou a mediação, realizou a simulação da participação de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental. Havia atividades com vídeos, textos, questões discursivas subjetivas e questões objetivas construídas a partir do recurso enquete do facebook. A mediação ocorria por meio da convocação à participação dos demais integrantes do grupo e a proposta de novos desafios. Uma das enquetes propostas pode ser ilustrada com a figura a seguir:

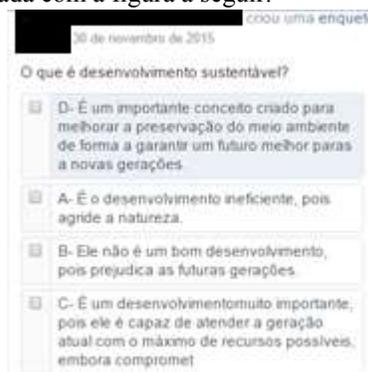


Fig. 3 - Trabalho de TIC

Compreendemos a mediação das discussões inauguradas no Facebook, como prática inerente à docência. Assim como Santos, Carvalho e Pimentel [24], entendemos a mediação docente como

um ato, uma ação ou uma prática mediadora entre a turma e o objeto de conhecimento a ser construído colaborativamente, sendo fundamental para o processo formativo dos aprendentes. A mediação deve buscar a interatividade docente-discentes e discentes-discentes requerendo uma postura participativa, com discussão que aprofunde e amplie o conteúdo proposto, que amplie a visão crítica, que articule a construção do conhecimento a partir do diálogo com todos. [24].

A autoria subjacente aos alunos que se autorizam ainda é um desafio. A escola e depois a universidade determinam a autoria como condição de alcance a poucos [25]. Mesmo fora do alcance do espaço formal (escola ou universidade), os sujeitos ainda carregam em si a desautorização para a escrita autoral. Mesmo que a linguagem seja potencializada por vídeos, imagens, gifs animadas, memes e outras mídias, a

³ Disponível em: <https://cienciasfilosofiaciencias.blogspot.com/>. ISSN: 2451-7631 - Página 32

autoria ainda é um processo a ser estimulado/desenvolvido/autorizado nos futuros professores.

F. Iniciativas autônomas

Analisamos a adoção das redes sociais em 3 blogs e 12 grupos do facebook, que foram iniciativas autônomas dos alunos do curso de Pedagogia e se voltavam para temas educacionais, contando com colegas da turma/curso e em alguns deles, com professores e ex-alunos do curso. As abordagens que surgiram nos blogs analisados e grupos do facebook podem ser ilustradas com as tabelas a seguir.

Tabela 3 - Abordagem dos blogs construídos a partir de iniciativa autônoma

Iniciativa construída com autonomia discente (foram analisados 3 blogs)	
ABORDAGENS NAS PUBLICAÇÕES	
Registros das aulas	1
Divulgação de informações das disciplinas cursadas pela turma	1
Informes sobre a greve	1
Divulgação de eventos do ISERJ	1
Notícias sobre a ocupação da instituição	1
Denúncias sobre as condições da instituição	2
Convocação à leitura de tese sobre a instituição	1
Matérias ou vídeos sobre a educação	1
Reflexões autorais do(a) administrador(a)	1

Tabela 4 - Abordagem dos grupos no facebook construídos a partir de iniciativa autônoma

Iniciativa construída com autonomia discente (foram analisados 12 grupos no face, criados entre 2010-2016) **	
ABORDAGENS NAS PUBLICAÇÕES	Adesão dos grupos
Azuisimo político	3
Divulgação de eventos na instituição	1
Divulgação de eventos pela instituição	2
Divulgação de eventos externos	2
MD* para formação profissional	4
MD para formação acadêmica	3
MD para prática docente	6
Divulgação de programas culturais	3
Oportunidades de trabalho ou estágio	7
Post descontraídos ou memes sobre desafios educacionais	3
Post descontraídos ou memes sobre prestação de concursos	1
Informes dos professores	5
Artigos científicos sobre educação	1
Matérias ou vídeos sobre a educação	4
Divulgação sobre concursos abertos	4
Publicidade comercial	6
Notícias sobre a ocupação da instituição	4
Mobilização para auxiliar os terceirizados	1
Informes sobre a greve	3
Denúncias sobre as condições da instituição	3
Oportunidades de formação continua	5
Formulários de pesquisa	1
Abaixo-assinados on-line	1
Memória coletiva de momentos vividos no ISERJ ou IERJ	2

*MD- Materiais didáticos
** - O menor grupo tinha 30 membros e o maior, 2836.

Percebemos que a produção autoral só foi demonstrada em um blog. Nesse referido blog, o aluno que o administrava, redigia textos em formato de memorial para analisar a situação em que se encontrava a instituição no ano de 2016.



Disponível em: <https://aprendizdeprofessor.wordpress.com/>

Fig. 4 - Blog Aprendiz de Professor

Os demais *blogs* analisados, ou compartilhavam as publicações do *blog* “Aprendiz de Professor” ou disseminavam informes sobre as ocorrências das disciplinas cursadas pela turma, naquele período ou outras matérias sobre educação.

Retomando o tema da autoria, que seria uma das características mais complexas do letramento digital e a implementação da autonomia desejada aos futuros docentes, novamente, também nas iniciativas autônomas, a representatividade foi pequena. Esse é certamente um desafio a ser considerado no projeto pedagógico do curso de Pedagogia do ISERJ. Estamos considerando autoria como o pressuposto por Bonilla e Preto [26]

Não basta fazer pesquisas, reproduzindo o que está registrado nas diferentes fontes de acesso ao conhecimento. É necessário ressignificar o conhecimento, reconstruindo os sentidos e significados em torno de um determinado assunto, materializando-o em novos produtos que sejam disponibilizados à sociedade, para que outros possam tomá-los, também, como fonte de informação e, por sua vez, ressignificá-los, num círculo virtuoso sem fim. Dessa maneira, forma-se, [...] o aluno pesquisador, aquele que, a partir das informações a que tem acesso, ressignifica o conhecimento e libera à sociedade uma nova ideia, uma nova visão sobre os acontecimentos, um novo produto. [26].

Esse novo produto não se atém à escrita, já que nas redes sociais outras linguagens midiáticas compõem a cultura comunicacional. E mesmo a escrita pode se ancorar na informalidade, via internet e/ou incluir outros recursos, tais como a indicação de sentimentos/atividades (recurso do Facebook para novas publicações), marcação de amigos, cores de fundo, emoticons e *hiperlinks*.

Nos grupos analisados do facebook criados por iniciativa autônoma, havia grande diversidade nos perfis dos mesmos, passando pelo número de membros (alguns tinham apenas 30 membros, outros até 2836), a privacidade (aberto, secreto ou público), alguns grupos eram voltados para a comunicação da sua turma, outros incluíam professores e ex-alunos da instituição, e um dos grupos possuía o perfil de grupo de estudos para concurso.

Importante destacar que diferenciamos a abordagem “ativismo político”, que analisava questões mais amplas vividas pela educação, economia, sociedade, entre outros, e as abordagens “Notícias sobre a ocupação da instituição”, “Mobilização para auxiliar os terceirizados”, “Informes sobre a greve”, “Denúncias sobre as condições da instituição”. Essa opção se justifica pelo fato de ilustrar a repercussão de notícias e mobilização dos estudantes quanto ao momento vivido, fruto de uma grave crise no Governo do Estado do Rio de Janeiro. Essas abordagens foram separadas da abordagem “ativismo político”, apesar de compor esse tema, para compreendemos como futuros professores analisavam a situação da sua instituição, na microesfera. As publicações

dessas abordagens, eram oriundas de vídeos, fotos, matérias publicadas pela mídia ou por integrantes da comunidade escolar, mas não eram de autoria de quem as publicava. Os comentários das publicações não incluíam mediação dos temas, apenas o compartilhamento. Algumas das vezes contavam com um enunciado que apontava o posicionamento de quem as publicou. Nesse caso, houve uma apropriação por meio do enunciado, que reconstruindo o sentido [26], produziria nova informação, uma nova visão da mensagem.

Ao compararmos todos os grupos do facebook analisados (os criados a partir da disciplina TIC e os criados de forma autônoma), as abordagens que convergem em todos eles podem ser assim apresentadas:

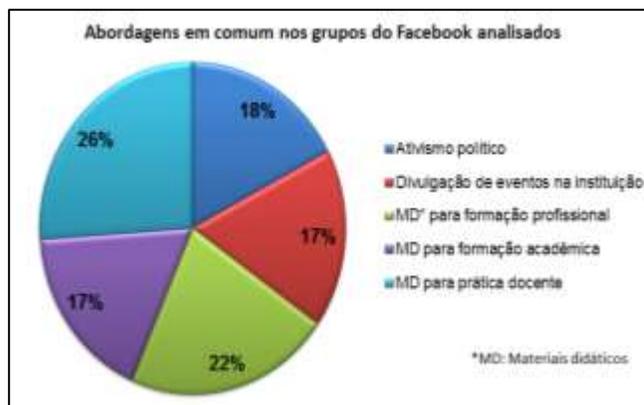


Fig. 5 - Abordagens convergentes em todos os grupos do Facebook

A convergência entre todas as 22 interfaces analisadas nessa investigação, apontava para a preocupação com a formação profissional, colocando a prática docente que assumiriam após a formação, como eixo principal da formação de professores.

Essa estratégia de conciliar sua formação formal com as práticas informais de formação, por meio da interação entre os pares nas redes sociais, anuncia uma iniciativa de aproximação com a cultura profissional. As práticas sociais adotadas nesses grupos de futuros professores por meio das redes, ao buscarem se aproximar dos desafios comuns da profissão, por meio de publicações que analisam o cotidiano docente ou compartilhando sugestões voltadas à prática reflexiva, demarcam a constituição da crescente autonomia.

III. CONSIDERAÇÕES:

Retomando a máxima anteriormente anunciada, de que não é possível formar professores sem posicionar-se politicamente diante das produções culturais e fenômenos da cultura digital, ao verificar as atualizações das iniciativas (in)formativas por meio das redes sociais, incluindo aí contribuições para sua formação profissional aliadas ao posicionamento político-educacional, nota-se uma crescente autonomia nos alunos do curso.

Os resultados apontaram para tímida autoria e mediação das publicações nos diversos grupos e *blogs* analisados. No entanto, embora não se trate da participação da totalidade dos alunos, havendo em alguns momentos, concentração em

alguns participantes mais assíduos nas redes, vemos um anúncio de novos usos das interfaces digitais se articulando, próprio da cultura digital e do potencial da mobilidade.

Os temas e abordagens das publicações analisadas voltavam-se para a formação crítico-reflexiva dos participantes. Por meio do potencial da cultura digital, foi possível verificar a reflexão coletiva sobre a profissão e essa iniciativa autônoma dos alunos é uma forma possível de apropriação tecnológica fundamentada no letramento digital.

Utilizar-se das redes sociais para expandir o espaço-tempo da aula formal, partilhando suas concepções e compreensões – mesmo quando a publicação não contém sua autoria exclusiva, corrobora para a autonomia dos futuros professores que ensaiam nesses espaços (in)formativos digitais, a constituição de um ofício.

Concluimos que a utilização das tecnologias, em particular, o uso das redes sociais não deve ocorrer de modo acrítico. Isto é, o praticante social deve refletir sobre sua ação nas interfaces digitais para posicionar-se politicamente e de forma cada vez mais autoral, diante e por meio dos fenômenos da cultura digital.

REFERÊNCIAS

- [1] Anfope, Cedes & Anped. (2004). A definição das diretrizes para o curso de Pedagogia. Disponível: www.anped.org.br/200904posicao/diretrizescursospedagogia.doc
- [2] Brasil, Conselho Nacional de Educação. “Decreto nº 23.482, de 19 de agosto de 1997” no [Diário Oficial da União], 1997.
- [3] Brasil, Conselho Nacional de Educação. “Resolução CNE/CP 1/2006” no [Diário Oficial da União], 16/05/2006.
- [4] Brasil, Conselho Nacional de Educação. “Resolução CNE/CP n. 02/2015” no [Diário Oficial da União], 1º de julho de 2015.
- [5] M. E. K. Buzato, (2009, out). Letramentos digitais, apropriação tecnológica e inovação. Apresentado no III Encontro Nacional sobre Hipertexto. Belo Horizonte, MG. pp. 1, 3, 288.
- [6] M. E. K. Buzato, “Cultura digital e apropriação ascendente: apontamentos para uma educação 2.0”. Educ. rev., v. 26, n. 3, pp. 283-303. 2010. DOI 10.1590/S0102-46982010000300014.
- [7] M. Costa, “Sobre as contribuições das análises culturais para a formação de professores do início do século XXI”. Educuar, n. 37, pp. 129-152, 2010, <http://www.scielo.br/pdf/er/n37/a09n37.pdf>.
- [8] E. Couto, “Educação e redes sociais digitais: privacidade, intimidade inventada e incitação à visibilidade”. Em Aberto, v. 28, n. 94, p. 51-61, 2015.
- [9] J. Creswell, Projeto de pesquisa. Método qualitativo, quantitativo e misto. 3 ed. Porto Alegre, Artmed, 2010.
- [10] M. Freitas, (2015). Tecnologias digitais: cognição e aprendizagem. 37ª Reunião Nacional ANPED. [online] Disponível: <https://goo.gl/cGmgIV>. pp. 7.
- [11] C. Leite, Para uma escola curricularmente inteligente. Porto, Edições ASA, 2003, pp. 75.
- [12] A. Nóvoa, Professores: Imagens do futuro presente. Educa, Lisboa, 2009, pp. 38, 41.
- [13] E. Pariser, O filtro invisível. O que a Internet está escondendo de você. Rio de Janeiro, Ed. Zahar, 2012.-K. Chen, Linear Networks and Systems. Belmont, CA, USA: Wadsworth, 1993, pp. 123-135.
- [14] N. Pretto, N. Riccio, “A formação continuada de professores universitários e as tecnologias digitais”. Educuar, Curitiba, n. 37, p. 153-169, maio/ago, 2010. <http://www.scielo.br/pdf/er/n37/a10n37>.
- [15] J. Sacristán, “Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores” no *Profissão Professor*. 2ª ed. Porto, Porto Editora, 1995, pp. 74-75, 82.
- [16] E. Santos, “A mobilidade cibercultural: cotidianos na interface educação e comunicação”. Em Aberto, Brasília, v. 28, n. 94, p. 134-145, 2015.
- [17] S. Soares, M. Bettega, (2008). Políticas Públicas de Formação Docente e a Ação Pedagógica no Ensino Superior. VII Seminário de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente: Nuevas Regulaciones em América Latina. [Anais]. Buenos Aires: Redestrado.
- [18] R. Tancredi, A. Reali, M. Mizukami, “Aprendizagens e desenvolvimento profissional de mentoras: dimensões culturais em um programa de mentoria online” no *Formação e Trabalho docente: diversidades e convergências*. Vol. 2. De Facto editores, Portugal, 2014, pp. 38-39.
- [19] S. Lucena, A. Oliveira. “Os softwares sociais e a web 2.0 como espaços multirreferencias em programa de iniciação à docência”. *Laplage em Revista*. vol.3, n.2, 2017, pp. 34, 45.
- [20] L. Schuchter, S. Junior e E. Candian. “Políticas de formação docente no contexto da cibercultura”. *Laplage em Revista*. vol. 3, n.2, 2017. pp. 72.
- [21] M. Castells. “A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Política” no *A sociedade em Rede: do conhecimento à ação política*. Conferência. Belém (Por): Imprensa Nacional, 2005, pp. 19.
- [22] L. Martino, Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes e redes. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2015, pp. 140-141.
- [23] A. Silva, K. Melo. “#OCUPAISERJ: estratégias comunicacionais do movimento de ocupação do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro”. *ETD- Educação Temática Digital*. Campinas, v.19, n.1, 2017, pp. 125-126.
- [24] E. Santos, F. Carvalho, M. Pimentel. “Mediação docente online para colaboração: notas de uma pesquisa-formação na cibercultura”. *ETD – Educ. Temat. Digit*. Campinas, v.18, n.2, 2016, pp. 39.
- [25] M. Castro. “Autoria e autoridade nas práticas escolares de ensino da escrita”. *Revista Contemporânea de Educação*, nº 11, 2011, pp. 146.
- [26] M. Bonilla, N. Pretto. “Movimentos colaborativos, tecnologias digitais e educação”. Em Aberto, Brasília, v. 28, n. 94, 2015, pp. 35-36.



Keite S. Melo nasceu no Estado do Rio de Janeiro, Brasil, em 1976. Em 1999 se formou em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e em 2015 ingressou no doutorado em Educação (em curso) na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

Desde 2013 é professora do Curso de Pedagogia no ISERJ/FAETEC e é pesquisadora do grupo de pesquisa Formação de Professores e Tecnologias Educacionais/FAETEC/CNPq. Também participa do grupo de pesquisa Cooperação e Avaliação em Educação a distância/PUC-Rio/CNPq. É orientadora de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) pela Universidade Federal Fluminense (Lante/UFF) no curso de Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância desde 2010 está licenciada para estudos pela Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, onde atua desde 1999.

Sra. Melo é autora de diversos artigos no campo da Educação, compõe a equipe editorial da Revista Democratizar da FAETEC e é parecerista de diversos periódicos da sua área de pesquisa: tecnologias e educação. CV: <http://lattes.cnpq.br/2439041143257946>.



Andréa V. Mafra da Silva nasceu no Estado do Rio de Janeiro, Brasil. Ingressou no doutorado em Educação (em curso) na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, em 2014. Mestre em Educação na linha de Subjetividade, Cultura e História da Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, em 2009. Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão em Educação a Distância pela Universidade Federal Fluminense, em 2012. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, em 2006.

Desde 2013 é professora do Ensino Superior da FAETEC no Curso de Pedagogia e coordenadora do grupo de pesquisa Formação de Professores e Tecnologias Educacionais/FAETEC/CNPq. Também é pesquisadora do grupo de pesquisa Educação e Comunicação/UERJ/CNPq.

Sra. Silva recebeu em 2012, o Prêmio Anual de Qualidade da Educação na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Autora de livros, diversos artigos e textos em jornais, no campo da Educação, publicados no Brasil e em Portugal. CV: <http://lattes.cnpq.br/0155896273502933>.

> REPLACE THIS LINE WITH YOUR PAPER IDENTIFICATION NUMBER (DOUBLE-CLICK
HERE TO EDIT) < 10

STS, Simposio Argentino sobre Tecnología y Sociedad