



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC – CAMPUS I



**IRIS RIBEIRO DE SÁ**

**REDES ONLINE  
PERSPECTIVAS DE MUDANÇAS NOS PROCESSOS EDUCATIVOS**

**SALVADOR**

**2016**

**IRIS RIBEIRO DE SÁ**

**REDES ONLINE**

**PERSPECTIVAS DE MUDANÇAS NOS PROCESSOS EDUCATIVOS**

Dissertação de Mestrado apresentada no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (Gestec), da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Lessa Santos Costa

Salvador

2016

FICHA CATALOGRÁFICA

Sistema de Bibliotecas da UNEB

Bibliotecária: Jocélia Salmeiro Gomes – CRB:5/1111

Sá, Iris Ribeiro de

Redes online perspectivas de mudanças nos processos educativos / Iris Ribeiro de Sá  
Salvador, 2016.

114 f.

Orientador: Patricia Lessa Santos Costa

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação  
Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC)

Contém referências.

1. Internet na educação. 2. Educação permanente. 3. Professores - Formação. I. Costa,  
Patricia Lessa Santos. II. Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação  
Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC).

CDD 370.11

Dissertação de Mestrado apresentada no Curso do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (Gestec), da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação.

Parecer da Banca Examinadora: APROVADA EM 08 DE JULHO DE 2016

---

Prof. Dr. Helio Silva Campos - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências - IHAC/UFBA

---

Profa. Dra. Lídia Boaventura Pimenta - Universidade do Estado da Bahia - UNEB

---

Profa. Dra. Patrícia Lessa Santos Costa - Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Àqueles que conceberam a minha existência:

Durvalina Maria Ribeiro de Sá e Ophir Ribeiro de Sá (*in memoriam*)

## AGRADECIMENTOS

Ao Criador: Centro de orientação de toda a jornada da existência!

Sem descaminhos, sem perdas, só aprendizagem!

À criatura, eu, pelo esforço dos alcances através de apoios de todas as ordens...

Às outras criaturas no meu caminho de vida: meu filho, Jobim Ribeiro de Sá Paim, pela inspiração do tema escolhido e toda oportunidade fraterna. Ao meu parceiro, Nilton Casaes, pelas maravilhas do significado da palavra companheiro; aquele que divide o pão e com ele faz a verdadeira doação: amor, tempo, conhecimento, humor e palavras indizíveis...E a meu irmão Ophir Ribeiro de Sá Junior pela dedicação e paciência.

Permito-me referir aos professores doutores pelos seus respectivos nomes, visto que os considero em suas humanidades:

À minha orientadora Patrícia Lessa Santos Costa pelas tessituras metodológicas e caminhar leve.

A uma preciosa personalidade de nome Lynn Rosalina Gama Alves pelo acolhimento incondicional.

À Lídia Boaventura Pimenta que demonstrou abertura e solidariedade ao convite solicitado.

Ao convidado Helio Silva Campos pelasincronicidade dos encontros.

Aos sujeitos da pesquisa pela disponibilidade e confiança, principalmente da gestão e da orientação pedagógica.

Aos pesquisadores pelo desbravamento a quem devo reverenciar.

À minha profissão pelas oportunidades de experiências e à Universidade do Estado da Bahia, lar de labor e parceria de ensino da graduação (DEDC e DCV) e aprendizagem da pós-graduação (Gestec).

O momento de agradecer é sagrado porque é nele que deposito tudo que foi vivido!

Queremos ter certezas e não dúvidas, resultados e não experiências, mas nem mesmo percebemos que as certezas só podem surgir através das dúvidas e os resultados somente através das experiências.

Carl Gustav Jung

## RESUMO

SÁ, Iris Ribeiro de. Redes Online e as Perspectivas de Mudanças nos Processos Educativos. Salvador, 2016. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação) - Gestec, Universidade do Estado da Bahia. Salvador, Bahia, 2016.

Este estudo faz uma análise da interação nas redes *online* de estudantes de 6º ao 9º ano de uma escola particular da cidade de Salvador, por meio dos depoimentos de professores deste segmento, a fim de levantar as perspectivas de mudanças nos processos educativos da instituição. Esta pesquisa visa atender a demanda de aprimoramento do conhecimento das tecnologias da informação e da comunicação e suas contribuições para a formação escolar. Identifica as condições da escola quanto ao atendimento dessa demanda, junto aos professores deste segmento. A ideia é possibilitar um espaço de formação para esses profissionais, visando contemplar a interação dos estudantes, uma vez que as redes *online* já fazem parte do cotidiano destes. Sob essa perspectiva, são investigadas as percepções dos respectivos professores, que se configuraram como os atores sociais, analisando os seus perfis e as contribuições em suas práticas pedagógicas para os processos educativos, com o intento de se identificar ações nos planejamentos diários e levantar as dificuldades de lidar com as tecnologias da informação e da comunicação. Os procedimentos metodológicos foram realizados através de pesquisa exploratória e descritiva e aplicando a técnica de análise de conteúdo das entrevistas e observações *in loco*. Por fim, são sugeridas algumas intervenções, principalmente no que diz respeito à interação com o Ambiente Virtual de Aprendizagem, considerada a rede *online* mais acessada pelas instituições de ensino, visando aprimorar os processos educativos do referido colégio e fornecendo subsídios de trabalho e sugestões de intervenção através da formação continuada dos profissionais educacionais deste segmento do colégio.

Palavras-chave: redes *online*, processos educativos, interação, estudantes, formação continuada de educadores.



## ABSTRACT

SÁ, Iris Ribeiro de. Online Networks and Perspectives for Changes in the Educative Processes. Salvador, 2016. Dissertation (Master in Management and Technologies Applied to Education) - Gestec, Department of Education University of the State of Bahia, Salvador, Bahia, 2016.

This study undertakes an analysis of the interaction on online networks between 6th-9th grade students a private school in the city of Salvador, using teacher testimonies and seeking the perspectives for changes in the educative processes of the institution. The aim of this study is to fulfill the demand for the necessity of improving knowledge about information and communication technologies and their contributions to schooling instruction. It identifies the conditions in the school that address this demand together with the teachers in this department. The idea is to make a space of instruction available at the school for these professionals to consider the interaction of the students since online networks are already part of their daily lives. From this perceptive, the perceptions of the respective teachers are investigated who themselves are social actors, and analyzing their profiles and contributions in their pedagogical practices for the educative process with the intention of identifying actions in their daily planning as well as spelling out the difficulties in dealing with information and communication technologies. The methodological processes are performed through exploratory research and applying the technique of content analysis of interviews and observations *in loco*. Finally, some interventions are suggested, mainly in terms of the interaction with the Virtual Learning Environment, considered the online network most accessed by teaching institutions, in order to improve the educative processes at the school studied and providing working help and suggestions through the continual instruction of the educational professionals in this department of the School.

Key-words: online networks, educative processes, interaction, students, continuous instruction of educators.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Perfil dos educadores.....	67
Gráfico 2 – Tempo de serviço em educação.....	69
Gráfico 3 – Tempo no colégio.....	71
Gráfico 4 – Cargos.....	72
Gráfico 5 – Motivação para ser educador(a) .....	73

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Análise dos resultados .....	65
Tabela 2 – Definições das redes <i>online</i> na sociedade.....	74
Tabela 3 – Papéis das redes <i>online</i> .....	77
Tabela 4 – Interações dos educadores nas redes <i>online</i> .....	79
Tabela 5 – Pontos positivos das interações dos adolescentes nas redes <i>online</i> .....	82
Tabela 6 – Pontos negativos.....	84
Tabela 7 – Orientação aos adolescentes .....	88
Tabela 8 – Papéis educacionais das redes <i>online</i> .....	89
Tabela 9 – Estratégias de interação .....	91
Tabela 10 – Orientações escolares para a interação dos adolescentes nas redes <i>online</i> .....	92
Tabela 11 – Formação para professores em tecnologias da informação e da comunicação ....	94
Tabela 12 – Projetos pedagógicos com interação das redes <i>online</i> .....	97
Tabela 13 – Projetos pedagógicos em interação com o ambiente virtual de aprendizagem (AVA).....	99
Tabela 14 – Pontos positivos em relação a interação com o AVA .....	101
Tabela 15 – Pontos negativos em relação a interação com o AVA.....	104
Tabela 16 – Estratégias de apoio à comunidade escolar com as tecnologias interativas .....	106

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ARPA - Agência de Projetos e Pesquisa Avançada

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CGIBR - Comitê Gestor da Internet no Brasil

CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

DEDC – Departamento de Educação

DCV – Departamento de Ciências da Vida

ECA/USP – Escola de Comunicação e Arte/Universidade de São Paulo

GESTEC – Gestão em Tecnologias e Educação

IRC – Internet Relay Chat

NUCEF/RITS – Núcleo de Pesquisas, Estudos e Formação das Redes de Informações para o Terceiro Setor do Rio de Janeiro

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

RSDs– Redes Sociais Digitais

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDIC – Tecnologia da Informação e da Comunicação

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UNICEF – United Nations Children’s Fund (Fundo das Nações Unidas para a Infância)

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	15
1.1 MEMORIAL .....	15
1.2 TEMÁTICA .....	16
1.3 APRESENTAÇÃO DE PESQUISA .....	19
<b>2 O ESTUDO DAS REDES ONLINE</b> .....	21
2.1 AS RELAÇÕES SOCIAIS EM REDES .....	21
2.2 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO (TDICS) .....	24
2.3 O SURGIMENTO E O HISTÓRICO DAS REDES ONLINE .....	26
2.4 AS REDES ONLINE NA ATUALIDADE .....	31
<b>3 OS PROCESSOS EDUCATIVOS</b> .....	39
3.1 CONCEITUANDO OS PROCESSOS EDUCATIVOS .....	39
3.2 FORMAÇÃO EM PROCESSOS EDUCATIVOS NO ÂMBITO DAS TDICS .....	44
3.3 AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM (AVA) .....	49
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	55
4.1 A ABORDAGEM QUALITATIVA E A PESQUISA DE CAMPO .....	55
4.2 CAMPO DE PESQUISA .....	57
4.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	58
4.4 INSTRUMENTOS DE COLETA .....	58
4.5 PROTOCOLO DE ANÁLISE DE DADOS .....	59
<b>5 INTERAÇÃO NAS REDES ONLINE PARA OS PROCESSOS EDUCATIVOS EM UMA ESCOLA DE SALVADOR</b> .....	61
5.1 OS PRIMEIROS PASSOS DA PESQUISA EXPLORATÓRIA .....	61
5.2 PERCEPÇÕES DOS EDUCADORES DA ESCOLA ACERCA DA INTERAÇÃO COM AS REDES ONLINE NOS PROCESSOS EDUCATIVOS .....	66
5.2.1 Atores da Pesquisa .....	67
5.2.2 Experiência dos Atores da Pesquisa em Educação .....	68
5.2.3 Cargos dos Atores da Pesquisa .....	71
5.2.4 Elementos Motivadores dos Atores para se Definirem como Educadores .....	72
5.2.5 Conceitos das Redes Online na Sociedade .....	74
5.2.6 Levantamento das Funções das Redes Online .....	76
5.2.7 Tipos de Interações dos Educadores nas Redes Online .....	78
5.2.8 Leitura dos Educadores em face da Interação dos Adolescentes nas Redes Online .....	81
5.2.8.1. Pontos Positivos .....	81
5.2.8.2. Pontos Negativos .....	83
5.2.9 Orientação aos Adolescentes na Interação das Redes Online .....	87
5.2.10 Leitura dos Educadores em Relação aos Papéis das Redes Online na Escola .....	89
5.2.11 Orientações Escolares .....	91
5.2.12 Procedimentos para a Formação dos Professores em Tecnologias da Informação e da Comunicação .....	93
5.2.13 Desenvolvimento de Projetos Pedagógicos com as Redes Online .....	96
5.2.14 Projetos Pedagógicos em Interação com o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) .....	99
5.2.15 Pontos Positivos e Negativos em Relação à Interação com o AVA .....	100
5.2.15.1 Pontos Positivos .....	101
5.2.15.2 Pontos Negativos .....	103
<b>6 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO</b> .....	106

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	108
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	110
<b>APÊNDICE</b> .....	114

## 1.INTRODUÇÃO

### 1.1. MEMORIAL

O lugar da criança e do adolescente na sociedade e suas expressões no mundo têm sido objetos de minha preocupação como educadora, constituindo-se, assim, uma das razões da minha escolha profissional. Por outro lado, a curiosidade revela-se como uma característica muito forte em mim, pois, sou movida a tentar descobrir o porquê de tudo, mas, voltada, particularmente, para o mundo dos pequenos e dos quase grandes, inclusive, como estes enxergam a vida. Devido a isso, durante grande período da minha trajetória dediquei-me, e ainda me dedico, a estudar a infância e a adolescência; comecei pela pedagogia, em seguida, desemboquei na psicologia, estudando o simbolismo e as diferentes formas de linguagem.

Após a graduação em Pedagogia, concluí duas especializações, a primeira em Psicopedagogia, e a segunda em Psicomotricidade, mais tarde, fiz uma formação em Psicologia Analítica, teoria e prática em psicoterapia criada por Carl Gustav Jung (1875-1961),<sup>1</sup> na tentativa de compreender um pouco mais acerca da personalidade humana.

Tendo ingressado como docente da UNEB em 1992, atualmente integro a área de psicologia, ministrando disciplinas associadas ao tema do estudo do psiquismo humano, tanto no Departamento de Educação como no Departamento de Ciências da Vida do *Campus I*. Depois de exercer vinte e dois anos de docência, encontrei-me pesquisadora de um tema considerado relevante para a atualidade: as tecnologias da comunicação e da informação, aqui denominadas TDICs, mais especificamente as redes sociais digitais.

Por pensar como a comunicação se dá nos dias de hoje, elegi o estudo das redes sociais digitais e suas possíveis influências na formação de estudantes adolescentes. Tendo em vista corresponder a uma fase de grandes descobertas e transformações físicas e psíquicas, aliado ao fato de serem os adolescentes a faixa etária que mais acessa a internet, no sentido das relações sociais e de grande habilidade nesse campo, visto que expressiva parte tem acesso à tecnologia em sua rotina.

Além disso possuem, num certo sentido, uma vida virtual paralela à vida real, considerando as amizades *online* como conquistas de amizades de fato, visto que encontram-se inseridos nesse mundo de forma naturalizada. Sendo assim, há um campo demasiadamente rico a ser explorado pelos adultos, que não atuam dessa forma. Para essa exploração escolhi

---

<sup>1</sup> Psiquiatra suíço, inicialmente discípulo de Sigmund Freud e mais tarde criador da Psicologia Analítica.

como atores da pesquisa um grupo de profissionais de uma escola particular situada em Salvador, do 2o ciclo do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano).

Minha experiência como observadora de diferentes espaços pedagógicos tem demonstrado que os métodos pedagógicos vigentes ainda empregam antigos recursos como o quadro de giz, uma invenção do século XVI, que não tem mais sentido ser utilizado na sala de aula. Embora algumas tenham trocado o quadro negro por um quadro branco e o giz por um pincel atômico, mantêm a mesma prática educacional totalmente centrada em aulas expositivas, a partir de informações que os professores querem transmitir aos alunos. Contudo, o paradigma da atualidade pede interação, integração, intercâmbio de pensamentos e experiências a fim de se construir o conhecimento.

O estudante não precisa de um reprodutor de informação. Ele já possui toda a informação de que deseja, por meio de pesquisa disponível na rede, portanto, não é esse o formato que a nova geração solicita e necessita. Precisa de um agente educacional provocador de conhecimento e que se utiliza de diferentes recursos pedagógicos, incluindo a interação digital, apropriando-se de um pensamento e de uma ação coerentes com esse paradigma a que se refere Castells (2010).

## 1.2 TEMÁTICA

Como meu percurso profissional foi mais voltado para as práticas pedagógicas, resolvi enfatizar os processos educativos da escola, pois a ideia é pensar em projetos educacionais institucionais com vistas a ampliar o conhecimento e a aprendizagem. Sendo assim, a família não será, nesta pesquisa, palco de análise para tal interação dos adolescentes com as redes sociais digitais. Diante dessas perspectivas, esta pesquisa está relacionada ao olhar dos educadores, no que diz respeito à interação dos adolescentes nas redes sociais digitais e suas possibilidades pedagógicas.

A proposta investigativa foi estruturada com um grupo de dez profissionais em educação, dos quais são oito professores do referido segmento, uma orientadora pedagógica e uma gestora de uma escola particular situada no bairro da Barra em Salvador. A escolha recaiu nesse estabelecimento por representar um espaço inovador, com interesses de vanguarda ao oferecer formação continuada para os educadores e dispor de gestão e orientação pedagógicas interessadas em novas modalidades e recursos de ensino, visto que o referido local já possui inserção tecnológica.



A escola pesquisada recebeu minha assessoria em Educação Inclusiva, de 2007 a 2010, visando implantar um Projeto Político Pedagógico que possibilitasse o estudo e intervenções pedagógicas para crianças e adolescentes com necessidades especiais. Porém, a partir desta pesquisa, minha intervenção será propor um trabalho de acompanhamento das formas de interação nas redes sociais digitais pelos estudantes (do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental), através de fóruns de debates, conversações, palestras, oficinas, e estudo de possibilidades de ampliação da interação nos ambientes virtuais de aprendizagem para toda a comunidade escolar.

### **1.2.1 Objetivo Geral**

Para o estudo e desenvolvimento desse trabalho, a terminologia mais adequada diz respeito às redes *online* inseridas em uma estrutura que busca interrelacionar empresas e pessoas conectadas pela internet e por meio das mais diversas relações. De posse da informação de certa interação *online* realizada pela escola, colocou-se a pergunta central da pesquisa: como as redes sociais *online* estão presentes e de que forma contribuem para a prática pedagógica da escola? A partir deste questionamento, o objetivo geral é investigar as percepções dos educadores desta escola, através dos seus depoimentos, acerca das interações nas redes *online* realizadas pelos estudantes dos estudantes de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, com ênfase na contribuição para a sua prática pedagógica.

### **1.2.2 Objetivos Específicos**

Após a definição do objetivo geral, foram traçados como objetivos específicos não só a análise das concepções que os atores sociais da escola têm acerca das redes *online* e de suas contribuições nos processos educativos, bem como a identificação de ações de planejamento e atuação dos professores com as redes *online* e as possíveis dificuldades de inserir uma cultura de tecnologia da informação e da comunicação na escola.

A partir daí a ideia é de propor uma ação de ampliação na interação das interfaces comunicacionais, nos espaços de interação com os educadores e nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), com vistas a introduzir ciclos de debates com a comunidade escolar, visto que a Tecnologia da Informação e Comunicação (TDIC), apresentada pelas redes *online*, já vem sendo anunciada desde a criação da internet e tem se desenvolvido cada vez mais em diferentes espaços sociais e campos do conhecimento. Porém, apesar de algumas pesquisas na

área, como, por exemplo, os grupos de pesquisa Gestec/UNEB, distribuídos em duas áreas: Área 1: Gestão da Educação e Redes Sociais; e Área 2: Processos Tecnológicos e Redes Sociais, entre outros grupos espalhados pelo Brasil, a maioria das escolas de Ensino Básico, tanto públicas como particulares, ainda se encontra presa a uma estrutura fechada, com aulas sem recursos tecnológicos, seja no âmbito instrumental, seja no âmbito interacionista e sem a devida formação do corpo docente em linguagens tecnológicas, onde existe muito mais conhecimento por parte dos estudantes do que por parte dos gestores, orientadores e coordenadores.

As práticas pedagógicas, em sua grande parte, ainda são pautadas em preenchimento de exercícios mecânicos com pouca associação e produção de sentidos para os adolescentes, apoiados em livros didáticos, apostilas, módulos e todo tipo de material gráfico com pouco ou quase nenhum atrativo com textos são enormes, com pouquíssima ilustração e sem nenhum movimento, portanto, estudantes adolescentes que possuem o mundo midiático em suas mãos, tendem a ficar desmotivados diante de tanta informação apresentada de maneira estagnada.

É de fundamental importância as escolas participarem efetivamente dessa sociedade em rede, visto que os estudantes encontram-se totalmente inseridos nas TDICs quando acessam vários sítios eletrônicos, *blogs*, redes sociais *online*, jogos através de dispositivos como *tablets*, celulares, entre outros. Por essa razão, Castells (2010) defende a ideia de que a tecnologia não determina a sociedade, ela é a sociedade. Deste modo, pode-se estabelecer uma relação direta da construção das relações sociais em rede como uma forma de organização social, de comunicação, de informação, de gestão, enfim, de estrutura social, em diferentes segmentos, e, cada vez mais, com maior acesso ao público.

A escola perderá completamente a interlocução com os estudantes se não tomar parte dessa forma de comunicação que, para os estudantes, faz parte do cotidiano, em suas relações de amizade, em sua conexão com qualquer pessoa em qualquer parte do mundo, a qualquer hora. Nessa perspectiva, a tecnologia vive o seu próprio efeito, ou seja, várias representações sociais acontecem no campo virtual que interferem na vida real e vice-versa. Além das próprias relações sociais, outras formas de organização podem acontecer no campo virtual: comunidades virtuais, ambientes virtuais de aprendizagem, publicações científicas, contatos profissionais, currículos profissionais, perfis, sítios eletrônicos, plataformas virtuais e toda uma gama de comunicação e informação que, por vezes, consolida-se pelo número de acessos e de assinantes, de modo que alguns interlocutores não possuem intenção de conhecer qualquer publicação no mundo social real.

Sem dúvida, os adolescentes são os internautas mais ativos neste campo. A maioria deles não apresenta qualquer resistência a essa linguagem, uma vez que nasceram no mundo da tecnologia e na era digital. Cada qual se relaciona de acordo com as suas preferências e particularidades. As redes *online* propiciam a comunicação em qualquer parte do mundo e em qualquer tempo, inclusive se as pessoas não estiverem conectadas ao mesmo tempo, pois podem interagir, dentro de sua disponibilidade de horário. Afinal, uma postagem ou mensagem pode ser acessada a qualquer hora e em qualquer lugar, desde que haja conexão com a internet. Isto porque as redes são, simultaneamente, temporais e atemporais, permitindo uma comunicação imediata ou em qualquer momento que a pessoa assim desejar.

De acordo com Castells (1999), o aspecto positivo é a participação ativa nas redes sociais colaborando na preparação dessa geração para os desafios da economia digital, o que requer habilidades de pensamento completamente diferentes das necessárias na era industrial. Além disso, podem estreitar laços de amizade, iniciar alguns relacionamentos, retomar antigos, ampliando as possibilidades de contato do mundo não virtual. Convém ressaltar que não se trata de uma substituição das formas de contato, mas de novas possibilidades de expansão destas com objetivos formal ou informal.

### 1.3 A APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Este trabalho encontra-se dividido em seis capítulos: O primeiro diz respeito à introdução, com exposição do tema, relevância, problema da pesquisa e respectivos objetivos. No segundo capítulo serão abordadas as redes *online* na atualidade, a partir de autores que têm se dedicado a esse estudo, em uma perspectiva de sociedade em rede. O terceiro capítulo tratará dos processos educativos, considerando a presença das TDICs nos espaços escolares. O quarto capítulo apresentará a descrição da metodologia com suas referências teóricas, evidenciando o campo da pesquisa, participantes, instrumentos de coleta e protocolo de análise de dados. No quinto capítulo serão analisados os dados, a partir das categorias definidas: redes *online* e processos educativos em uma abordagem interacionista e de reconstruções constantes. Finalmente o sexto capítulo diz respeito às propostas de intervenção por meio de estratégias de apoio à comunidade escolar com as tecnologias interativas.

Por ser um tema de natureza subjetiva, a proposta é entender, através dos depoimentos dos profissionais entrevistados de que forma as redes *online* interferem no cotidiano acadêmico, nas aprendizagens formais e informais, passando pelas relações sociais. O trabalho aqui descrito tem como finalidade precípua pensar acerca das mudanças educacionais

e, para isso, pretende debruçar-se sobre posturas pedagógicas da escola em face das redes *online*, visando descrever como a equipe da escola intervém no ambiente digital, levantando perspectivas de mudanças nos planejamentos e nas ações didáticas.

O caráter aplicado da pesquisa tem a ver com a possibilidade de introduzir nos espaços interativos com os educadores da escola, intervenções teóricas e práticas, buscando conjugar os interesses e demandas de sociabilidade inerentes à adolescência com os processos educativos.

## 2 O ESTUDO DAS REDES *ONLINE*

A vida não se apossa do globo pelo embate, mas sim, pela formação de redes (CAPRA, 2008. P.172).

### 2.1 AS RELAÇÕES SOCIAIS EM REDES

Relações sociais existem desde o tempo em que se estabeleceu a vida em sociedade. Na família, primeira referência e experiência de vida social, desenvolvem-se os primeiros laços parentais. Em seguida, o ingresso na escola,<sup>2</sup> que, por sua vez, representa a experiência social entre crianças da mesma faixa etária e a influência de outros adultos, denominados educadores. Além disso, compreende o espaço onde começam relações por afinidades, as quais podem prosseguir por longos anos da vida estudantil. Paralelo a isso, existem outras construções, decorrentes de outros grupos como clubes, igrejas, comunidades de bairro etc. Essas diferentes relações sociais podem se configurar como redes sociais que buscam interação por meio de gostos, interesses, hábitos e outros elementos em comum, pela vivência em determinados grupos, sejam constituídos por afinidades pessoais ou por escolhas profissionais, acadêmicas, entre outras.

A partir de diferentes percepções e de estudos acerca das relações sociais e da organização delas em redes, apresenta-se, aqui, a importância de definição do conceito de rede, no intuito de, a seguir, discorrer sobre o enfoque deste trabalho. De acordo com Marteleto (2007), o conceito de rede não é um aporte próprio do século XX, mas traz, na sua significação, a memória da sua origem orgânica e próxima do imaginário do corpo desde Hipócrates.<sup>3</sup> Na tentativa de conceituar de maneira mais abrangente possível torna-se necessário trazer uma referência pulsante de rede como definida por Capra (2008) quando faz uma associação com a “teia da vida” dizendo que se trata de uma ideia antiga, traduzida na linguagem dos poetas, nos postulados filosóficos e nas percepções místicas ao longo da evolução das eras para conseguir explicar o sentido de entrelaçamento e de interdependência entre todos os fenômenos.

Isto sabemos. Todas as coisas estão ligadas como o sangue que une uma família... Tudo o que acontece com a Terra, acontece com os filhos e filhas da Terra. O homem não tece a teia da vida; ele é apenas um fio. Tudo o que faz à teia, ele faz a si mesmo (PERRY apud CAPRA, 2008, p.3).<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> Neste caso, especificamente, da realidade recortada para essa pesquisa, com oportunidade de escolarização.

<sup>3</sup> Cós, médico grego, 460 – Tessália, 377 a. C., considerado, por muitos, o pai da medicina ocidental moderna.

<sup>4</sup> Ted Perry, inspirado no chefe Seattle, na introdução do livro de Frijof Capra *A Teia da Vida*.

A partir de uma visão mais integrada do mundo Capra adota uma concepção sistêmica,<sup>5</sup> onde todas as coisas e pessoas estão vinculados de alguma forma, sejam implícitas ou explícitas, cuja conexão é real. Para o referido autor o que se assiste na atualidade é uma mudança de paradigma decorrente não apenas no âmbito das ciências da natureza, mas também no âmbito das ciências de natureza social.

O novo paradigma pode ser chamado de uma visão de mundo holística, que concebe o mundo como um todo integrado, e não como uma coleção de partes dissociadas. Pode também ser denominada visão ecológica, se o termo “ecológica” for empregado num sentido muito mais amplo e mais profundo que o usual. A percepção ecológica profunda reconhece a interdependência fundamental de todos os fenômenos, e o fato de que, enquanto indivíduos e sociedades, estamos todos encaixados nos processos cíclicos da natureza (e, em última análise, somos dependentes desses processos) (CAPRA, 2008, p.16).

A partir dessa ideia, a concepção de rede passa por toda conexão entre as coisas. Desde os pensamentos até a presença de matéria e de energia, que também estão interligadas, formando uma unidade indissociável, como os organismos<sup>6</sup> que se estabelecem em redes.

A concepção de sistemas vivos como redes fornece uma nova perspectiva sobre as chamadas hierarquias da natureza. Desde que os sistemas vivos, em todos os níveis, são redes, devemos visualizar a teia da vida como sistemas vivos (redes) interagindo à maneira de rede com outros sistemas (redes). Por exemplo, podemos descrever esquematicamente um ecossistema como uma rede com alguns nodos. Cada nodo representa um organismo, o que significa que cada nodo, quando amplificado, aparece, ele mesmo, como uma rede (CAPRA, 2008,p.35).

Essa visão sistêmica propõe uma forma de pensar que, segundo Capra (2008), revela outra concepção denominada comunidade. As comunidades, portanto, são constituídas de organismos ligados como uma rede de relações. À medida que a concepção de rede tornou-se mais presente na vida dos organismos vivos, os modelos de rede começaram a ser aplicados em todos os níveis dos sistemas e, assim, essa forma foi adotada a todas as áreas das ciências. As redes passam pelos fenômenos naturais e sociais de uma comunidade e, por extensão, as relações sociais se estabelecem a partir de redes.

---

<sup>5</sup> Antes da década de 40, os termos “sistema” e “pensamento sistêmico” tinham sido utilizados por vários cientistas, mas foram as concepções de Bertalanffy de um sistema aberto e de uma teoria geral dos sistemas que estabeleceram o pensamento sistêmico como um movimento científico de primeira grandeza. Com o forte apoio subsequente vindo da cibernética, as concepções de pensamento sistêmico e de teoria sistêmica tornaram-se partes integrais da linguagem científica estabelecida, e levaram a numerosas metodologias e aplicações novas — engenharia dos sistemas, análise de sistemas, dinâmica dos sistemas, e assim por diante (CAPRA, 2008, p.43).

<sup>6</sup>“O organismo não é um sistema estático fechado ao mundo exterior e contendo sempre os componentes idênticos; é um sistema aberto num estado (quase) estacionado onde materiais ingressam continuamente vindos do meio ambiente exterior, e neste são deixados materiais provenientes do organismo” (CAPRA, 2008, p.44)

Em outras palavras, a teia da vida consiste em redes dentro de redes. Em cada escala, sob estreito e minucioso exame, os nodos da rede se revelam como redes menores. Tendemos a arranjar esses sistemas, todos eles aninhados dentro de sistemas maiores, num sistema hierárquico colocando os maiores acima dos menores, à maneira de uma pirâmide. Mas isso é uma projeção humana. Na natureza, não há “acima” ou “abaixo”, e não há hierarquias. Há somente redes aninhadas dentro de outras redes (CAPRA, 2008, p.35).

Portanto, para esta pesquisa torna-se fundamental a visão de redes em conexão, formando novas redes e estabelecendo elos entre os diferentes sistemas de modo a ampliar as condições de alcances em uma perspectiva de entrelaçamento entre as partes, aparentemente separadas. Para Santos (2006) as definições e conceituações de rede se multiplicam, mas pode-se admitir que se enquadram em duas grandes matrizes: a que apenas considera o seu aspecto, a sua realidade material, e outra onde também leva em conta o dado social. Mais uma vez justifica-se aqui a escolha do termo redes para ampliação das relações sociais.

Quem adota o termo “redes”, como os autores Pretto e Silveira (2008), lembra que o mesmo tem servido como metáfora para a reflexão acerca dos princípios de organização social, política, econômica, cultural e educacional. A palavra vem do latim *retis*, que significa ‘entrelaçamento de fios’, com aberturas regulares que formam uma espécie de tecido. Por isso, seu emprego em diferentes situações e em aplicações nos mais diversos campos de conhecimento.

Para aproximar-se do conceito aqui pretendido, convém definir o que seja uma rede social. Lima (2011) a define como uma estrutura social composta por pessoas ou organizações, conectadas por um ou vários tipos de relações, que partilham valores e objetivos comuns. Uma característica fundamental da rede social reside em sua abertura e porosidade, possibilitando relacionamentos horizontais e não hierárquicos entre os participantes. Segundo Aguiar (2007), os diversos padrões de formação de redes de indivíduos e grupos sociais começaram a ser estudados a partir da década de 40, sobretudo por sociólogos, antropólogos e psicólogos sociais dos Estados Unidos, da Inglaterra e da Alemanha que utilizaram diferentes metáforas (malha, trama, árvore, teia) para descrever os padrões de conexão e de fluxo de informações entre os nós, até chegar à complexidade de um rizoma.

No âmbito social rede é, com frequência, usada de forma metafórica, significando sistema de nodos e elos; uma estrutura sem fronteiras; uma comunidade não geográfica, um conjunto de participantes autônomos, unindo ideias e recursos em torno de valores e interesses compartilhados (MARTELETO, 2001). De forma análoga, Silva e Ferreira (2007) consideram rede social como um conjunto de pessoas (ou empresas ou qualquer outra

entidade socialmente criada) interligadas por um conjunto de relações sociais, tais como: amizade, relações de trabalho, trocas comerciais ou de informações. Para Recuero (2009), o estudo das redes sociais não se trata de algo novo.

O estudo da sociedade a partir do conceito de rede representa um dos fatores de mudança que permeia a ciência durante todo o século XX. Durante todos os séculos anteriores, uma parte significativa dos cientistas preocupou-se em dissecar os fenômenos, estudando cada uma de suas partes detalhadamente, na tentativa de compreender o todo, paradigma frequentemente referenciado como analítico-cartesiano. A partir do início do século passado, no entanto, despontam estudos diferentes, que se voltam para o fenômeno como constituído das interações entre as partes.

As redes sociais existem desde o nascimento até o final da vida, iniciado na família e passando por vários grupos formais e informais, espontâneos ou determinados pela sociedade. Wallon (2007) coloca que o ser humano é geneticamente social, ou seja, já nasce com a predisposição de se relacionar. Gardner (1994) aponta como uma das inteligências múltiplas, a inteligência interpessoal, a qual define como capacidade de se relacionar com diferentes grupos de pessoas.

Com o propósito de trazer o tema para o âmbito pedagógico faz-se necessário o estudo das redes sociais, já que na educação considera-se relevante as abordagens que dizem respeito ao desenvolvimento humano. O objeto escolhido na presente pesquisa refere-se às redes que permeiam essa ação humana, pelo desejo de se relacionar. Na adolescência, o desejo de pertencimento aumenta e, em face disso, surgem grupos para compartilhamento de interesses e gostos comuns, bem como a vontade de protagonizar, de alguma forma, na sociedade. Portanto, o olhar deste estudo recai nas redes sociais construídas pela tecnologia, mais precisamente pelas tecnologias da informação e da comunicação, denominadas redes sociais digitais (RSDs) ou redes *online*, como também serão referidas neste trabalho.

Porém, antes de desenvolver um estudo acerca das RSDs, cabe esboçar alguma ideia do que sejam tecnologia e tecnologia da informação e da comunicação, uma vez que as redes *online* encontram-se inseridas nesse contexto.

## 2.2. TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO

A definição de tecnologia está longe de ser uma tarefa simples, pois há uma gama conceitual muito ampla e depende do aporte teórico, da rota epistemológica e do enfoque a



que se pretende chegar. Na tentativa de aproximar mais do recorte escolhido, serão arroladas algumas definições que dialogam com o objeto de estudo pretendido nesta investigação.

Tecnologia é o conjunto de conhecimentos científicos ou empíricos empregado na produção e comercialização de bens e serviços. Já a conceituação de Blaumer (1964) se concentra mais na fabricação, ou seja, se refere ao conjunto de objetos físicos e operações técnicas (mecanizadas ou manuais) empregadas na transformação de produtos em uma indústria, similar à proposição de Steensma (1996), que define tecnologia como um corpo de conhecimentos, ferramentas e técnicas, derivados da ciência e da experiência prática, que é usado no desenvolvimento, projeto, produção, e aplicação de produtos, processos, sistemas e serviços. Ainda a conceituação utilizada por Kruglianskas (1996), quando analisa a gestão da inovação tecnológica em pequenas e médias empresas é mais ampla, ou seja, tecnologia é o conjunto de conhecimentos necessários para se conceber, produzir e distribuir bens e serviços de forma competitiva, o que engloba todos os conhecimentos relacionados às atividades das empresas (LONGO, 1984, p.53).

A instituição na qual foi realizada a pesquisa possui uma vertente também empresarial, já que se trata, no caso em questão, de uma unidade particular. Sendo assim, é possível adotar as atribuições à tecnologia ora apresentadas, além de trazer conceitos relacionados à produção de conhecimento, pesquisa, interação social, entre outros pertinentes ao espaço escolar. Provavelmente, em função dos referidos conceitos, a maioria das pessoas, incluindo os educadores, atribui à tecnologia um aspecto meramente utilitário e instrumental, não conseguindo ampliar essa visão, uma vez que se enxerga mais o conjunto de objetos físicos, como computadores, celulares, *tablets*, entre outros, do que a interação e outras possibilidades que ultrapassam a utilização prática.

Como esta pesquisa trata de redes *online*, o recorte é feito a partir das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TDICs). Nesta perspectiva, Pretto (1996) afirma que na década de 90 tornou-se evidente o papel desempenhado pela generalização da informação e da comunicação na ascensão de um novo modo de ser e de pensar, graças ao desenvolvimento técnico-científico das TDICs, Simultaneamente aparecem transformações nas bases econômica, política, social e cultural das sociedades contemporâneas.

O conceito de tecnologia aqui adotado diz respeito a essa esfera comunicacional, contemplando o que foi concebido como Redes Sociais Digitais (RSDs) ou redes *online*.

Com o objetivo de tornar ainda mais clara esta temática será apresentado um breve histórico e análise de algumas referências autorais em redes *online*.

Castells (2010) afirma que a internet surgiu em 1969 e sua origem se deu no trabalho Agência de Projetos e Pesquisa Avançada (ARPA) do Departamento de Defesa dos Estados

Unidos, resultado da junção de estratégia militar, cooperação científica, iniciativa tecnológica e inovação contracultura.

Com o advento da internet, a comunicação e a informação passaram a desenvolver um novo paradigma de circulação que, de acordo com os estudiosos, não foi possível prever mais seu alcance nem tampouco ter qualquer controle da sua expansão. A este respeito preconiza Lévy:

Com todas essas transformações, foram nos anos 1980, que a informática se fundiu com outras áreas relacionadas ao uso da tecnologia: a telecomunicação, o cinema, a televisão e a editoração, sendo o prenúncio contemporâneo da multimídia. A digitalização começou a fazer parte da produção e gravação de músicas e as memórias digitais a serem a infraestrutura de produção e todo o domínio da comunicação (LÉVY, 2011, p.92).

Essas informações não só servem para ilustrar nitidamente o alcance das redes *online*, bem como demonstrar a velocidade com que se expandem. Como há um avanço da sociedade neste sentido, inexistente razão do meio acadêmico ficar alijado desse fenômeno, presente em vários segmentos da sociedade, de forma a abranger diferentes grupos em diversas localizações mundiais.

### 2.3. O SURGIMENTO E O HISTÓRICO DAS REDES *ONLINE*

Tendo em vista as concepções mencionadas anteriormente referentes a redes, redes sociais, conexões, sistemas, entrelaçamento entre as partes surgem, de forma análoga ao mundo real, por assim dizer, no mundo virtual, as redes *online*, com a finalidade de unir as partes na ampliação da comunicação e da informação. Assim, como todos os fenômenos de qualquer natureza, as redes *online* têm uma história. Monge (2012) explica que os sítios eletrônicos de redes sociais emergiram na década de 90 como ferramentas de comunidade, sítios de bate-papo ou sítios de comunidades, características inerentes ao ser humano: a comunicação e a formação de grupos determinaram os esforços para o desenvolvimento de tecnologias que aproximam as pessoas. Silva (2000) observa que as redes baseadas em trocas de mensagens instantâneas foram precursoras das plataformas de socialização. De acordo com o autor, a IRC<sup>7</sup> foi criada em 1988 na Finlândia e seu propósito era permitir a conversação síncrona entre usuários de uma rede com a escolha de áreas de interação dentro do serviço, juntando-se por tópicos específicos.

---

<sup>7</sup>IRC é a sigla de Internet Relay Chat, rede de servidores que hospedam canais de bate-papo, ou seja, as salas onde as conversas acontecem.

Através das redes sociais tem sido realizado um processo de migração dos fluxos comunicacionais dos ambientes físicos presenciais para os espaços virtuais de socialização, como os Sítios de Redes Sociais (SRs).

Conforme Santaella e Lemos (2010), no fim dos anos 80 e início dos anos 90, a configuração dos espaços virtuais tomou amplitudes mundiais em virtude das diversas redes de computadores que se juntaram com o passar do tempo.

Os conceitos de rede são amplos e complexos, e não se valem apenas das experiências que estamos vivenciando através dos *sites* de redes sociais. Porém, estas plataformas recebem destaque acentuado nos estudos das ciências sociais por ocasião da aproximação que geram entre os atores quando estão conectados, reduzindo escalas relacionais micro e macroespaciais. Esta aproximação, logo, cria uma facilidade de acesso às informações, ou seja, uma espécie de globalização do conhecimento (SANTAELLA & LEMOS, 2010, p.44).

No cenário de globalização do conhecimento, torna-se parte integrante da formação do adolescente, aqui descrito pelos educadores, como a pessoa que vive conectada e que se utiliza de pesquisas *online*, possivelmente de forma muito mais sistemática, do que qualquer outra fonte de pesquisa. Cabe, assim, ao professor conhecer e interagir com esses meios, trazendo-os de modo mais efetivo para a sala de aula e permitindo, de maneira assistida, o uso da internet e o acesso às redes *online* em vários momentos da aula e para diferentes objetivos, assuntos e práticas pedagógicas.

Recuero (2009) faz uma abordagem acerca do papel do ser humano na constituição das redes sociais. A autora explica que os SRSs implicam a construção de uma *persona*, um perfil ou página pessoal, que envolve as interações entre os atores por meio de comentários e acarreta uma exposição pública nas redes de socialização dos atores envolvidos. De fato, os sítios eletrônicos permitem visibilidade, articulação das redes e manutenção dos laços sociais estabelecidos no espaço *offline*, a título de exemplo, o Orkut (em declínio), o Facebook, o LinkedIn e vários outros. São sistemas onde há perfis e espaços específicos para a publicação das conexões com os indivíduos. Em geral, esses sítios estão voltados para ampliar e tornar as redes complexas, mas apenas isso.

A situação descrita por Recuero pode ser analisada como uma fase na interação das redes *online*, visto que hoje estão destinadas a vários outros fatores e objetivos. Existem páginas criadas para a divulgação de produtos, eventos, propostas de trabalho, modalidades de cursos à distância, entre outras. A autora referia-se a uma determinada fase das redes *online*, que por possuírem uma dinâmica e uma velocidade que se configura de maneira distinta do tempo real, já atingem outras perspectivas de objetivos e alcances.

Por essa razão, Santaella e Lemos (2010) defendem que a perspectiva mais interessante para uma proposta de evolução das redes sociais seria a partir da análise das modalidades de interação que evoluem em compasso com a penetração e apropriação social destas redes. As autoras indicam que o pioneirismo destas tecnologias possibilitou a interatividade em tempo real para redes socialmente configuradas.<sup>8</sup>

A seguir, uma apresentação das redes *online* que foram sendo criadas com o desenvolvimento das TDICs:

São exemplos destas redes: o *Internet Relay Chat* (IRC) que começou suas atividades em 1988 e foi o precursor dos sistemas de mensagens instantâneas; o *Iseekyou*(ICQ) iniciado em 1996; o *AOL instantmessenger*(AIM) criado em 1997 (MONGE, 2012); e o Microsoft Messenger (MSN), também de 1997.

O MySpace foi criado no ano de 2003 e por algum tempo foi uma das maiores redes sociais do mundo, tendo seu principal foco os Estados Unidos. Esta rede permite a inclusão de fotos, vídeos e músicas, além de possibilitar o acesso ao perfil de outros membros da rede. A facilidade para a postagem de arquivos de áudio começou a chamar a atenção de artistas e grupos musicais, tornando esta ferramenta muito propícia a esta utilização. Em seguida, com a inserção do compartilhamento de arquivos em rede social, surgiram as Redes 2.0 que foram caracterizadas pela troca de arquivos, de conteúdos de entretenimento, de contatos profissionais e de ações de marketing.

Outra rede que merece ser destacada, principalmente pela sua penetração no Brasil é o Orkut. Pertencente ao Google foi a primeira grande rede social a se desenvolver no país. É ainda um *site* muito acessado e de grande penetração, principalmente nas classes C e D, porém há uma migração de usuários do Orkut para outras redes sociais, principalmente para o Facebook. A principal estratégia do Orkut é a criação de comunidades. Nelas, empresas e indivíduos podem desenvolver espaços para a discussão de temas de interesse comum. São milhares de comunidades para diversos nichos e assuntos.<sup>9</sup>

O Facebook (2004) e o Twitter (2006) são destacados nesta categorização de redes. Um *site*, composto por inúmeros sujeitos, também age na condução de trocas comunicacionais no ambiente virtual. Logo podemos compreender o Facebook ou o Twitter como agentes coletivos de atuação no ciberespaço.

A rede social digital Facebook foi criada em 2004 pelos estudantes de Harvard, Mark Zuckerberg, Eduardo Saverin, Chris Hughes e Dustin Moskovitz. Já o LinkedIn é muito conhecido no mundo empresarial, desenvolvido e criado por Dan Nye em 2002.

O Facebook é a maior rede social do mundo. Nele, o usuário possui um mural, onde são atualizadas suas postagens, fotos, marcações de amigos e demais ações realizadas por ele. As postagens que ele ou que seus amigos fazem nesse mural são visualizados por outros atores conectados à rede. Também é possível informar dados de geolocalização e enviar mensagens particulares a outros usuários com privacidade.

Com as Redes 3.0 a mobilidade também assumiu papel fundamental nos processos de interação entre os atores. As tecnologias empregadas nestas redes permitem uma conectividade *always on*, ou seja, sempre constante.

O Twitter é um *microblog* com postagens essencialmente limitadas a textos com 140 caracteres de extensão. Antes tido com espaço para postagens de conteúdos irrelevantes, a ferramenta ganhou *status* de fenômeno de rapidez na revelação de

<sup>8</sup>Trata-se do que Hornik (2005) definiu como Redes 1.0, ou seja, redes de coordenação em tempo real entre os usuários.

<sup>9</sup>Por fim, Santaella e Lemos (2010) destacam o que Hornik (2005) identificou como Redes 3.0, que são qualificadas pela integração com outras redes e pelo uso de aplicativos e de jogos sociais.

fatos e notícias, o que fez dele uma tendência entre profissionais, em especial os jornalistas, que aproveitam o espaço para testar pautas, realizar enquetes de determinados assuntos, coletar informações e publicar matérias.

O Youtube é um dos maiores *sites* de compartilhamento de vídeos do mundo. Oferece além dos controles normais de execução e pausa nos vídeos, a possibilidade do internauta adicionar o vídeo aos seus favoritos, compartilhá-lo com os amigos em outras redes sociais, enviá-lo por *e-mail*, adicioná-lo a sua lista de reprodução e verificar quantas vezes foi assistido. Também é possível classificar os vídeos em até cinco estrelas, comentá-los e ler os comentários de outras pessoas.

Destacam-se ainda no Brasil, o Google+, Pinterest, LinkedIn, Tumblr, Flickr e as plataformas de *blogs*.

No Google+ os atores ao criarem seus perfis podem fazer compartilhamentos de informações e comentários aos assuntos postados, bem como desenvolver uma separação de seus contatos por meio da ferramenta chamada “círculo”. As comunidades também são atrativas para usuários desta rede.

Em 2010 surge o Pinterest que é um painel *online* e também o Instagram, aplicativo que permite ao usuário capturar imagens, aplicar filtros e publicar gratuitamente. É um *site* de redes *online* que tem crescido bastante em vários países. Constitui-se de um espaço para a postagem de fotos, ilustrações e vídeos de temas diversos, distribuídos por categorias. É possível ao ator comentar, opinar (equivalente ao *curtir* no Facebook) e seguir membros.

O LinkedIn consiste em uma rede de relacionamentos entre atores que têm como proposta a troca de dados e oportunidades de trabalho. Com milhões de usuários em diversos países, possibilita a interatividade entre os atores incluindo a indicação de pessoas a vagas de emprego.

O Tumblr e Flickr são espaços para publicação de conteúdos específicos. O Tumblr é uma plataforma de *blogging* cuja característica principal é a postagem de imagens, vídeos, áudios e textos curtos. O Flickr, por sua vez, é especializado em imagens fotográficas e vídeos. A organização dos arquivos em álbuns permitiu inclusive a exploração desta ferramenta por profissionais em fotografia para a exposição de seus portfólios (FRANQUEIRA, et al., 2013, p.7-8).

Pode-se também citar:

Além de todas as redes *online* já mencionadas, existe ainda o Instagram que é uma rede social de fotos para usuários de Android e iPhone. Basicamente se trata de um aplicativo gratuito que pode ser baixado e, a partir dele, é possível tirar fotos com o celular, aplicar efeitos nas imagens e compartilhar com seus amigos (<http://canaltech.com.br//instagram> – Bruna Rasmussen).

Atualmente não se pode deixar de mencionar outro fenômeno: o Whatsapp.

Uma das maiores redes *online* hoje é o Whatsapp que é um *software* para *smartphones* utilizado para troca de mensagens de texto instantaneamente, além de vídeos, fotos e áudios através de uma conexão a internet. Foi lançado oficialmente em 2009 pelos veteranos do Yahoo! O grande diferencial do Whatsapp, segundo os seus criadores, foi a inovação do sistema de utilização dos contatos telefônicos no *software*. Quando um usuário faz o *download* do aplicativo para seu telefone, não é necessário criar uma conta ou “adicionar amigos” para poder utilizar a plataforma. O Whatsapp “vasculha” os números de celulares salvos no aparelho e automaticamente identifica qual está cadastrado no Whatsapp, adicionando para a lista de contatos do novo utilizador. O Whatsapp é visto como uma substituição ao SMS, por ser mais prático e econômico, pois não há um custo adicional para enviar as mensagens, além do plano de dados utilizado para se conectar à internet, por exemplo. Em 2014, o Whatsapp foi vendido para o Facebook - maior rede social do mundo - por

aproximadamente 16 bilhões de dólares. Os fundadores ainda foram introduzidos ao conselho administrativo do Facebook (<http://www.significados.com.br/whatsapp/>).

O crescente desenvolvimento e aprimoramento das redes *online* deve-se ao fato de ser voltado para um público fortemente interessado na interação com as TDICs, como mencionado por Castells:

A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesse das pessoas que utilizam as tecnologias. Além disso, as tecnologias de comunicação e informação são particularmente sensíveis aos efeitos dos usos sociais da própria tecnologia (CASTELLS, 1999, p.26).

Outra característica interessante das RSDs consiste na facilidade de democratização e compartilhamento das informações, de conhecimento e interesses entre as pessoas, além de fomentar a *network* e ser uma ferramenta que auxilia as empresas em processos de seleção. Neste viés, pode-se dizer que a rede *online* pode dar voz às pessoas, a opinião pública adquiriu mais importância. Conforme salientado por Aguiar:

No Brasil, as RSDs passaram a despertar interesse acadêmico nos anos 90, nas pesquisas sobre novas formas associativas e organizativas que emergiram dos processos de resistência à ditadura militar, de redemocratização do país, de globalização da economia e de proposição do desenvolvimento sustentável (AGUIAR, 2007, p.36).

Muitos pesquisadores têm se debruçado sobre o tema das redes *online*. O relatório final do Núcleo de Pesquisas, Estudos e Formação da Rede de Informações para O Terceiro Setor (Nupef/RITS), intitulado *Redes Sociais e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação*, apresenta a trajetória, as tendências e as lacunas dos estudos referentes às redes sociais no Brasil, a partir da literatura acadêmica produzida no período de 1996 a 2006 por pesquisadores doutores com currículos disponíveis na Plataforma Lattes do CNPQ. O levantamento bibliográfico, que abrangeu dez disciplinas das ciências humanas e sociais, mostra um crescimento exponencial do interesse pelas “redes” a partir do ano 2000, claramente sob o impacto do uso da Internet.

O Nupef/RITS foi criado em 2005 com o objetivo geral de responder a demandas de estudos e pesquisas relacionados ao fortalecimento da sociedade civil por meio do uso de metodologias e tecnologias de ação em redes e apresenta os resultados de pesquisa inédita sobre o “estado da arte” dos estudos de redes sociais realizados no Brasil no referido período.

Uma outra pesquisa de grande representatividade quantitativa sobre a interação dos adolescentes com as redes *online* foi a da Unicef de 2013 (Apêndice I) que no balanço geral

sobre os dados obtidos concluiu ser possível afirmar que os adolescentes vêm fazendo um uso da internet que demanda maior apoio, orientação e acompanhamento dos adultos. Além de outra pesquisa, também desenvolvida em 2014, relacionada ao uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil, intitulada *TIC Kids online Brasil 2014* que também indica um acentuado acesso e uso da internet, em franco crescimento a cada ano.

Em 2015 o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGIBR) publicou uma pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação nas escolas brasileiras com o título de *TIC Educação 2014* com um levantamento bastante significativo.

## 2.4 AS REDES ONLINE NA ATUALIDADE

Para Marteleto (2010), as redes sociais digitais representam um conceito onipresente e ocupam um espaço crescente no discurso acadêmico, nas mídias, nas organizações e no senso comum. De acordo com o autor, as redes sociais digitais servem para dois fins: primeiro, organizar o espaço de comunicação e interação no mundo globalizado e interconectado, no qual se produzem formas diferentes de ações coletivas, de expressão de identidades, de conhecimentos e de informações. Segundo, mostrar mudanças no modo de comunicação e interação entre as pessoas, na maneira como elas se socializam, se conhecem, aprendem, escrevem e sendo ainda uma fonte do conhecimento globalizado.

Por sua vez, Manuel Castells dá grande ênfase ao processo estrutural de transformação das sociedades a partir das mudanças nos meios de comunicação, utiliza a expressão “Sociedade em Rede”:

O nosso mundo está em processo de transformação estrutural desde há duas décadas. É um processo multidimensional, mas está associado à emergência de um novo paradigma tecnológico, baseado nas tecnologias de comunicação e informação, que começaram a tomar forma nos anos 60 e que se difundiram de forma desigual por todo o mundo (CASTELLS, 2010, p.33).

Bauman (2003) afirma que uma das relações do reflexo da forma de expressão do jovem ocorre pela interação nas redes sociais *online*. A fluidez nas relações, a rapidez dos contatos, da comunicação, que faz com que transitem de uma página à outra, que se expressa quando curtem, comentam, compartilham. Para o autor a fluidez representa a principal metáfora para o estágio presente da era moderna, visto que os fluidos não fixam espaço nem prendem o tempo.

Descrições de líquidos são fotos instantâneas, que precisam ser datadas, fotos em redes sociais, por exemplo. Os sólidos que estão “derretendo” nesse momento são

os elos que entrelaçam as escolhas individuais em projetos e ações coletivas. Sendo assim, de alguma forma, as redes sociais *online* realizam essa transição entre modernidade sólida e modernidade líquida. Pois as mesmas estão a serviço da comunicação entre as pessoas e vão cada vez mais pulverizando as relações, de modo a ficar muito pouco do que representa uma relação estreita no campo da interessoalidade real (BAUMAN, 2003, p.42).

No que tange a esse possível modo de ser e de pensar é que se estabelece, com certa urgência, a relevância de um diálogo em face da interação nas redes sociais *online* no espaço escolar, considerando, também, como fundamental a ação pedagógica, a fim de proporcionar maior responsabilidade social e percepção da consequência de uma exposição pessoal na internet. Além disso, é imprescindível se consolidar nos espaços destinados à formação dos profissionais de educação, conversações e organização de fóruns, oficinas, palestras, ambientes interativos, de forma a tornar mais ampla a inserção e a apropriação dessa interação digital da comunidade escolar como construtora de aprendizagem. De acordo com Santos (2006) para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve, em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos.

Com base nesta afirmação, não se pode deixar de situar o aprendizado dos adolescentes a partir do tempo em que vivem, fazem história, participam exponencialmente dessa sociedade da globalização de informação e comunicação.

A tecnologia tem uma gênese histórica e, como tal, é inerente ao ser humano que a cria dentro de um complexo humano-coisas-instituições-sociedade, de modo que consiste em um processo criativo mediante o qual o ser humano se utiliza de recursos materiais e imateriais, transformando a realidade da qual participa, e, ao mesmo tempo, transforma a si mesmo, descobrindo formas de atuação e produzindo conhecimento sobre elas, inventando meios no qual está implicado. Sendo assim, torna-se um indivíduo tecnológico, criativo e transformativo. Pois, dessa forma, ele se implica em uma rede de significados. Torna-se, em função disso, extremamente necessário compreender a lógica e funcionamento da rede, como *arquétipo*<sup>10</sup> de um novo pensar/agir na prática pedagógica, especialmente na práxis curricular (LIMA JÚNIOR, 2005, p.17, grifo do autor)

Por todas essas evidências, estudos e pesquisas, faz-se necessário incluir as TDICs no Projeto Político Pedagógico da escola, uma vez que pertencem ao repertório de construção do conhecimento dos atores aqui pesquisados, pois representam os educadores que atuam com a clientela mais ativa nas redes sociais *online*. Diante do exposto, gestão, orientação pedagógica e corpo docente das instituições de ensino precisam ser informados e trabalhados sob tal concepção, a fim de compreenderem melhor o propósito da interação

---

<sup>10</sup> Jung (1994) define *arquétipo* como padrão psíquico universal comparável ao padrão biológico, como possibilidades herdadas para representar imagens similares, matrizes arcaicas onde configurações análogas ou semelhantes tomam forma, instintivos, tendências pré-formadas, que desencadeiam modos típicos de reação. Exemplos: Certos sonhos da humanidade, maternidade, casamento, herói etc.



dos adolescentes com as redes *online*, as consequências e as possibilidades de alcances positivos para o processo de ensino/aprendizagem e para as relações interpessoais.

Norbert Elias (1994) infere que a individualização consiste em transformar a identidade humana de um dado para uma tarefa, atribuindo aos atores a responsabilidade de realizar essa tarefa e das consequências de sua realização. Portanto, nessa corrida desenfreada pela participação nas redes *online*, os jovens vivem uma ilusão de construção de identidade, onde não há de fato uma “construção” e sim uma atualização de *status*, e esta tarefa torna-se infinita, manifesta pelo desejo constante de tornar o *status* sempre atual. Porém, nunca se atualiza, por completo, no tempo do “agora”. Enquanto o adolescente atualiza sua página, as coisas continuam acontecendo e não é possível “correr com a notícia”, na mesma velocidade que os fatos, ânsia pertinente a essa faixa etária, por isso, extremamente importante de ser traduzida pela instituição escolar.

Na maioria das vezes, os educadores enxergam esta interação somente como efeito negativo no processo da adolescência. Seria interessante que pudessem enxergar de outra forma ao fornecer-lhes subsídios, ferramentas, saberes, esclarecimentos, informações, a fim de se integrarem nessa realidade da “modernidade líquida”<sup>11</sup> e, então, esta atualização poderia auxiliá-los na transformação desta visão, contribuindo na organização dos seus planos de aula e ações metodológicas, visando uma cultura de atualização do ensino.

Vale lembrar que os próprios educadores das escolas particulares, em grande parte, interagem nas redes *online* da mesma forma,<sup>12</sup> logo, em princípio, podem compreender melhor o fenômeno vivido por eles. Mas, isso parece não refletir a realidade. Convém ressaltar que é preciso analisar se os educadores sabem lidar com as redes *online* em suas vidas pessoais.

Bauman (2003) pontua que tanto no estágio leve e fluido da modernidade, termo designado à geração atual, como no sólido e pesado, que seria a geração dos educadores, a individualização é uma fatalidade, não uma escolha. Para o autor na terra da liberdade individual de escolher, a opção de escapar à individualização e de se recusar a participar do jogo da individualização está decididamente fora da jogada. Sendo assim, a realidade virtual precisa ser encarada e transformada em capacitação para estudantes e professores e em produtos e processos eficazes para os educadores, a serviço da formação ética da comunidade escolar e não contra ela. O autor sinaliza ainda que o abismo está entre individualidade como fatalidade e individualidade como capacidade realista e prática de autoafirmação. Para ele

---

<sup>11</sup> Expressão cunhada por Bauman em relação ao movimento da geração da atualidade.

<sup>12</sup> Dado a ser explicitado mais adiante em capítulo pertinente à análise dos resultados da pesquisa.

riscos e contradições continuam a ser socialmente produzidos; são apenas o dever e a necessidade de enfrentá-los que estão sendo individualizados.

Nessa perspectiva, o enfrentamento destes riscos e contradições deve fazer parte dos debates entre a comunidade escolar, apoiando os estudantes em suas escolhas, isto é, na escolha do que postar, do que selecionar como benefício da tecnologia. Contudo, é necessário respeitar suas escolhas, mas se faz prioritário acompanhá-los, orientá-los nesse processo.

A ideia é que esse tema também faça parte do cotidiano escolar, com o devido apoio dos educadores, de modo que os estudantes encontrem um espaço para dialogar a respeito dos avanços tecnológicos e de comunicação.

É de fundamental importância o exercício de uma prática educacional pautada na realidade vivida pelos estudantes, dentro e fora da sala de aula, cuja finalidade seja possibilitar ao professor um maior conhecimento de infância e adolescência que apresentará diversos itinerários na construção da diversidade humana e das diferentes comunidades provenientes dessa construção.

Outra preocupação, de ordem pedagógica, que merece reflexão no uso das redes *online*, consiste no tipo de linguagem que os estudantes tendem a usar quando escrevem em seus perfis e comentários. Esta escrita está bem distante da norma culta, pois não é fácil estimulá-los a empregar corretamente o bom português nesse contexto. Torna-se, assim, imprescindível que os educadores estejam atentos, lembrando sempre da relevância da linguagem escrita de forma correta, inclusive nas redes *online*. Residiria aí também uma oportunidade de trabalho na área da linguagem com produção de texto, procedimento de revisão, aprimoramento da escrita, tão difíceis de serem executados nos recursos de suporte de papel, como cadernos, apostilas e livros. Desta forma, talvez, os estudantes, mais motivados pela interação nas redes *online*, pudessem construir outra rota para as suas capacidades como leitores e escritores.

Um outro fator preocupante refere-se à exposição dos adolescentes nas redes *online*,<sup>13</sup> porém vale lembrar que o grau de exposição da informação privada depende de como o público a receberá, variando conforme lugares e épocas. Apesar das próprias redes *online* oferecerem uma política de privacidade, o antagonismo permanece.

Com vistas a ampliar esta análise pode ser instaurado na escola ciclo de debates contemplando a inclusão das famílias, fomentando o Projeto Político Pedagógico de maneira a aproveitar as redes *online* como aliadas do processo educacional, de forma que a instituição

---

<sup>13</sup> Mais um tópico a ser desenvolvido mais adiante na análise de dados.

construa sua política de privacidade para os acessos que apoia. Esta construção institucional apoiará os educadores a fim de propiciar maior interação com os alunos, e, também na compreensão das necessidades psicossociais da faixa etária, seja no sentido de construção da identidade, seja no pertencimento social e, ainda, na construção do conhecimento. O apelo da chamada “modernidade líquida” aponta para a atualização com o uso da linguagem tecnológica, para não se ficar para trás na corrida vertiginosa por uma sociabilidade e aprendizagem mais engajadas e compartilhadas. Portanto, são inúmeras as razões que implicam o engajamento da escola na apropriação mais ativa das TDICs como objeto de conhecimento, a fim de orientar e possibilitar uma ampliação de consciência, por parte dos estudantes, para uma interação mais responsável nas redes *online* e como forma destas se tornarem aliadas dos processos educativos e das relações sociais.

A modernidade líquida, descrita por Bauman (2003) diz respeito a uma sociedade, dita moderna, que se expande sob vários aspectos, embora passível de crítica nas posturas e no contexto social, pois se dispersa com facilidade, sente-se atraída e se desinteressa muito rapidamente por diferentes temas provocando mudanças nos contextos sociais e nas formas de relacionamento. Para o autor, a liquidez advém do fato de os líquidos não terem um formato específico, sendo fluidos se moldam conforme o recipiente nos quais estão contidos, diferentemente dos sólidos que, devido à rigidez, precisam sofrer uma tensão de forças para moldarem-se a novas formas, como em outros tempos anteriores.

Em uma conversa rápida com os adolescentes deste milênio é possível perceber esse trânsito em tudo que é fluido, a rapidez dos papos, a necessidade de fazer mil coisas ao mesmo tempo, a linguagem, as animações, os filmes, enfim, toda a escolha de informação e comunicação midiática traz uma velocidade que não pode ser acompanhada pelos adultos; pais e educadores. Ouvimos nos depoimentos destes, com frequência, que os adolescentes estão muito agitados e ansiosos. Isso tem se refletido no excesso de medicalização na educação, a fim de aplacar o déficit de atenção e hiperatividade, que aparece em quase todos eles, tanto no discurso da escola, como nos consultórios de psicólogos, neurologistas e psiquiatras em geral.

Essa metáfora, proposta por Bauman, em que os fluídos movem-se facilmente, quer dizer, simplesmente fluem, escorrem entre os dedos, transbordam, vazam, preenchem vazios com leveza e fluidez, muitas vezes não são facilmente contidos. Os líquidos penetram nos lugares, nas pessoas, vão e vem ao sabor dos ventos. Sob essa perspectiva, as representações sociais se identificam e deixam de se identificar facilmente, tendendo a viver na

provisoriamente. As redes *online* representam essa fluidez, permeiam os espaços, ultrapassam os limites geográficos, éticos, estabelecendo uma nova ordem nas relações.

Nesse movimento líquido, o comportamento político de reprodução de opiniões cede espaço a uma visão crítica, passa do estado de agente passivo para agente ativo, que questiona e reflete sobre as ações e porquês das coisas, influenciando cada pessoa na relação com a sociedade e da sociedade em relação à individualidade. É possível afirmar, com isso, que as redes *online* propiciaram certa democracia na troca de opiniões visto que as pessoas escrevem o que pensam acerca de diferentes temas. A verdade muda de absoluta, como trazia as enciclopédias e publicações gráficas, para relativa, pois o que vai para a rede não passa por uma avaliação de cunho científico. Evidentemente isso traz tanto aspectos positivos quanto negativos, a depender de cada caso.

O lado positivo dessa liquidez seria a resiliência e não adaptação a novas formas, enquanto que a sociedade de uma era anterior apresentava-se sólida, rígida às mudanças. Basta olhar para as diferentes instituições sociais que pode se ver isso notoriamente, como, por exemplo: o casamento, a Igreja, a família, entre outras. O lado negativo diz respeito à manipulação de opinião, que um dia esteve na mão de alguns poderosos; na comunicação em rede tende a distribuir-se entre vários segmentos.

Neste mundo fluido, o espaço fica maior com máquinas mais velozes, com invenções e desenvolvimento de tecnologias, e, cada vez mais, cabem mais coisas dentro do tempo, com eventos simultâneos, rápidos, conjugados. Desse modo, amplia-se também o espaço e as possibilidades existentes entre os espaços e o tempo. Surge, na perspectiva da quântica, uma unidade indivisível chamada espaço-tempo. Um está diretamente vinculado ao outro, interferindo-se e transformando-se mutuamente. Na modernidade leve, fluem os sistemas simbolizados no *software*, com as pessoas dispersas desenvolvendo capital intelectual e interligando-se a outras pessoas, a outras tecnologias, objetos, espaços e tempo. Porém, a celeridade do *software* no tempo desvaloriza a ideia de espaço, aquele espaço físico onde as pessoas se reuniam, trabalhavam e conviviam (BAUMAN, 2011, p.54).

Essa condição de conexão espaço-tempo é intensamente vivida pelos internautas que além de conseguirem realizar várias atividades simultaneamente, estão em vários lugares e vários tempos diferentes no mesmo instante. Mais uma vez aqui se conta com a contribuição da física quântica quando chama a atenção para o paradigma da não divisão entre as unidades espaço-tempo. Bauman (2010) caracteriza o espaço como qualquer espaço; o espaço de moradia invade o de trabalho e vice-versa, o mesmo ocorre com outros espaços.

Adicionalmente, poderia ser considerada a criação do espaço virtual que se desenvolveu no início do século XXI depois da publicação de *Modernidade Líquida*, como os “avatars”, a fazenda virtual do Facebook e assim por diante. A urgência de ir a algum lugar cede ao espaço virtual, no qual se pode transitar em qualquer lugar no momento que assim desejar. O poder líquido está em quem pode

se liquefazer, ou seja, quem é livre para tomar decisões, ocupa mais espaço e é livre para movimentar-se quase de modo imperceptível. A administração no capitalismo leve consiste em manter a mão-de-obra afastada do espaço ou mesmo forçá-la a sair, em que a era do *software* não mais prende e permite a liberdade de movimento, volátil e inconstante, por sua dinâmica de desenvolvimento em qualquer espaço e tempo ao redor do mundo. As pessoas podem realizar seus trabalhos em qualquer espaço, desde que tenham as ferramentas tecnológicas para isso. Muitos trabalhos manuais foram substituídos por maquinários. O homem foi sustentado por dois pilares, entre o passado e o futuro construindo uma ponte entre a durabilidade e transitoriedade, mas viver numa modernidade líquida implica assumir responsabilidades e viver o momento, o instantâneo em seu tempo e espaço únicos. A fase da modernidade líquida no qual o progresso está inserido não é mais considerada uma medida temporária ou transitória que conduz a realização duradoura do bem-viver, mas um desafio e uma necessidade perpétua e infindável de permanecer vivo e bem (BAUMAN, 2010, p.81).

Esse pensamento permeia o *modus operandi* dos adolescentes na atualidade e isso os leva a crer, também, que não se faz mais necessário o esforço para conseguir as metas traçadas por eles. Com o desenvolvimento de empresas ligadas à internet, muitos sonham em ser multimilionários, por meio de uma grande descoberta tecnológica, vendendo ideias que sejam abraçadas pela sociedade como a solução de todos os problemas. Desta forma, fórmulas de sucesso são espalhadas pela rede, fomentando a crença de um sucesso com pouco esforço, a partir dos conhecimentos dos dispositivos tecnológicos em lugar do estudo constante. Essa dinâmica precisa ser vista nos espaços escolares, na medida em que pode apoiar os educadores em seus planejamentos pedagógicos e ações educativas, compreendendo todo esse fenômeno como parte dos processos educativos.

Com as interações sociais do universo das redes sociais *online*, a escola precisa urgentemente atualizar seu conceito de processos educativos que deveriam caminhar em uma trajetória convergente às aspirações dos estudantes na faixa etária aqui analisada. Vários propósitos podem ser destacados neste mergulho nas TDICs, porém vale ressaltar dois deles que buscam apoiar o corpo docente em suas ações educativas, segundo Capra (2008). O primeiro é o propósito de autoafirmação, tão importante para o ser humano, em especial, na adolescência. O segundo refere-se à integração, também de vital importância na genética social humana e primordial para os adolescentes, na perspectiva de pertencimento. Acerca desses dois propósitos, um trabalho pode ser traçado, tanto no âmbito dos projetos de empreendimento como nos projetos pedagógicos da escola.

Essas duas tendências — a autoafirmativa e a integrativa — são, ambas, aspectos essenciais de todos os sistemas vivos. Nenhuma delas é, intrinsecamente, boa ou má. O que é bom, ou saudável, é um equilíbrio dinâmico; o que é mau, ou insalubre, é o desequilíbrio — a ênfase excessiva em uma das tendências em detrimento da outra. Agora, se olharmos para a nossa cultura industrial ocidental, veremos que enfatizamos em excesso as tendências autoafirmativas e

negligenciamos as integrativas. Isso é evidente tanto no nosso pensamento como nos nossos valores, e é muito instrutivo colocar essas tendências opostas lado a lado (CAPRA, 2008, p.18).

Sendo assim, os projetos educacionais deveriam ser transformados simultaneamente com a sociedade, traduzidos nas ações da escola que precisa estar afinada com as perspectivas de interação social.

### 3 OS PROCESSOS EDUCATIVOS

#### 3.1 CONCEITUANDO OS PROCESSOS EDUCATIVOS

Para conceituar processos educativos é recomendável percorrer o caminho epistemológico por existirem muitas perspectivas teóricas acerca deste termo. Pode-se atribuir ao processo educativo os aspectos teóricos e práticos da escolarização, considerando o ensino, a aprendizagem, o método, a avaliação e o sistema educacional. Portanto, refere-se a um termo de grande abrangência, daí a importância de trazer referências relevantes a essa pesquisa. Já que o tema aqui diz respeito à interação social, a escolha epistemológica deve partir das contribuições piagetianas, que considera as construções dos aprendizes relacionadas às mudanças de esquemas cognitivos que vão configurar em conhecimento.

De acordo com Piaget (2010), o processo educativo do ser humano gira em torno de processos de conhecimentos e deste modo teoria de educação implica em teoria do conhecimento. O referido autor salienta ainda que a criança não só precisa desenvolver estruturas mentais já corriqueiras em seu grupo social com também alcançar um nível que a permita seguir no processo de mudança. Sob essa perspectiva, Piaget defende que a educação tem por objetivo não a sociedade atual, mas a sociedade futura. Tanto do ponto de vista da pesquisa científica, quanto do desenvolvimento mental, o problema é gerar novas formas de conhecimento.

Os processos educativos dizem respeito à relação entre ensino e aprendizagem e são contemplados de acordo com a metodologia, a didática do professor e as condições do aluno. Eles ocorrem durante a construção de conhecimento, a partir da interação entre professor e aluno. Para que sejam sistematizados no ambiente escolar, tais processos precisam ser pautados no emprego de materiais didáticos como livros, apostilas e similares, e de recursos como sistema multimídia, lousa interativa, dispositivos tecnológicos como computadores e dispositivos móveis, como *tablets*, celulares, entre outros. Atualmente não há mais como retroceder em relação a uma associação direta entre processos educativos e processos tecnológicos, envolvendo competências e capacidades. Deste modo, este capítulo tratará do tema dos processos educativos estabelecendo conexão constante com as TDICs.

Para exploração de algumas referências desta ordem estabeleceu-se uma relação com o estudo das competências. Perrenoud, Altet, Charlier, Paquay (2001) elucidam que as competências constituem um dos três elementos do tríptico “projetos-atos-competências”, onde projetos compreendem o sentido, os fins e os objetivos que o professor estabelece para

sua ação; os atos referem-se às condutas apresentadas enquanto professor; e, finalmente, as competências, aos saberes, às representações, às teorias pessoais e aos esquemas de ação mobilizados para resolver problemas em situação de trabalho.

O debate a respeito das competências traz à tona o currículo escolar, exigindo de todos os agentes envolvidos no processo educativo uma mudança de postura e, por conseguinte, um permanente trabalho pedagógico integrado, no qual todas as práticas sejam apreciadas em um processo contínuo de avaliação. Por meio do currículo se pode conduzir o processo pedagógico além dos conteúdos, das disciplinas, transformando-o em uma totalidade a articular diversos saberes. O currículo deve propiciar uma relação entre a construção de novos conhecimentos e uma postura reflexiva diante da realidade. Portanto, a escola deve repensar suas formas de conduzir a educação, buscando alternativas para trabalhar com as competências (PERRENOUD, 2000).

Para que, de fato, seja estabelecido um trabalho voltado à construção de processos educativos, é fundamental haver consciência por parte dos professores da instituição a que pertencem e, tendo em vista, as ações pedagógicas, faz-se necessário refletir e analisar o desenvolvimento dos elementos apresentados. Nessa esteira, e ainda debruçando o olhar para quem ensina, há o estabelecimento das competências do professor articuladas com os seus saberes, aos quais Perrenoud (2001) atribui os saberes construídos pelo próprio professor que este julgue serem apropriados; saberes transformados e construídos a partir de sua prática e de experiências vividas no âmbito escolar. Para o autor, esse conjunto de representações e de teorias pessoais serviria de fundamento para avaliar a pertinência de saberes provenientes de outras fontes. Portanto, outros saberes que não são construídos institucionalmente acabam por não receber idêntica validação daqueles institucionais.

São essas teorias e experiências vividas no âmbito escolar e os saberes institucionais, inseridos na formação acadêmica, que vão refletir nas práticas pedagógicas, representando o eixo dos processos educativos e determinando o que seria reconhecido pela instituição escolar como produção de conhecimento dos alunos. Essas práticas pedagógicas revelam os fundamentos do saber ensinar que, para Nogueira (2006) estão longe de ser reduzirem a um sistema cognitivo, pois abrangem aspectos existenciais, sociais e pragmáticos.

Tal pragmatismo vai aparecendo na ação pedagógica do professor e, quase sempre, os saberes escolares são carregados de recursos e tarefas desta natureza. Há uma reprodução mecânica de conceitos, fatos e ideias, onde não existe utilização direta em nenhum aspecto da vida do aluno, desprovido de sentido, ocupando tempo e perdendo de vista outros saberes, até aqueles trazido pelos estudantes. Sendo assim, não é possível deixar de lado, nos processos



educativos, os aspectos sociais e existenciais, e é neste sentido que estão os outros saberes, nem sempre construídos na instituição escolar.

Ao refletir sobre essas vertentes dos processos educativos, pertencentes aos aspectos do saber ensinar, Tardif (2002) as nomeia de epistemologia da prática profissional que diz respeito ao estudo do conjunto de saberes utilizado pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas. Sob esse enfoque, a concepção de saber engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades, as atitudes e os procedimentos. Essa gama de possibilidades outorga ao professor o lugar de autor da sua construção pedagógica e para Fernández (2001) refere-se ao processo e ato de produção de sentidos e de reconhecimento de si mesmo como protagonista ou participante de tal produção. Toda ação pedagógica acontece a partir de uma produção de sentidos, em face de uma determinada visão de estudo do conhecimento. Deste modo, a prática pedagógica refletirá essa visão contemplando as políticas que defendem uma determinada condução epistemológica. Para que uma prática seja transformada precisa se constituir como construtora de sentidos para uma determinada instituição e essa construção de sentidos ocorre a partir da reflexão constante dos educadores em relação às suas ações pedagógicas.

A fim de que todos esses aspectos da prática pedagógica sejam contemplados é essencial que haja o entendimento dessa concepção de processos educativos e a partir dessa concepção, provocar uma mudança curricular que inclua com mais ênfase as TDICs e suas possibilidades como construtoras do conhecimento. Porém, essa mudança curricular só poderá se efetivar baseada em reflexões e diálogos em fóruns pedagógicos, visto ser importantíssimo a escola realizar um estudo aprofundado sobre o tema, como colocado por Leal, Alves e Hetkowski (2006) ao escolher uma postura de imersão no novo, discutindo e procurando não só construir uma inteligência coletiva no ambiente escolar, bem como redefinir seu papel como espaço de aprendizagem enquanto produtora de conhecimento e cultura. Para as autoras, professores e alunos atuam como pesquisadores de novos saberes. Desta forma, poder-se-ia estabelecer, de fato, processos educativos mais significativos, pois estes revelariam uma produção de sentidos coletiva.

Nesta dimensão epistemológica dos processos educativos projeta-se uma perspectiva de mudança no fazer educacional e o notório acesso à tecnologia pela sociedade precisa adentrar mais na escola, já que a ideia reside na formação de cidadãos de maneira mais integrada, ampliando as informações e as comunicações nas relações em geral. A esse respeito, há uma sinalização clara trazida pelos PCNs:

O papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades amplia-se ainda mais no despertar do novo milênio e aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos. Tal demanda impõe uma revisão dos currículos, que orientam o trabalho cotidianamente realizado pelos professores e especialistas em educação do nosso país (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1988, p. 5).

A educação voltada para a formação de cidadãos constitui uma proposta muito ampla e abrange vários aspectos do desenvolvimento humano mas, evidentemente, do ponto de vista educacional, deveria ser mais elucidado o aspecto pedagógico em relação ao acesso do conhecimento que a escola se propõe a desenvolver, por possuir um currículo com os principais eixos do núcleo comum. Para que esse processo seja, de fato, voltado à construção da cultura, é imprescindível a interação com as TDICs. Porém, o que parece estar mais evidenciado, em várias realidades educacionais, é o distanciamento dos professores das TDICs. Segundo a opinião de alguns deles,<sup>14</sup> as TDICs afastam os estudantes dos assuntos e procedimentos considerados acadêmicos, pois alegam ser elementos de dispersão, razão também pela qual a escola não incrementa seu Projeto Político Pedagógico. Quando a escola não se utiliza destes recursos constrói-se uma lacuna no cotidiano do estudante, que possui ampla interação com os recursos tecnológicos fora da escola, mas dentro dela vê uma realidade completamente isolada de sua realidade social.

O fato dos professores, de forma oficial e institucionalizada, possuírem pouca formação em Tecnologia de Informação criam poucas condições para estabelecerem a correlação entre tecnologia e educação e acabam por acentuar ainda mais esse abismo, considerando, às vezes, os dispositivos tecnológicos como verdadeiros “inimigos” da sala de aula. Sendo esta uma das razões possíveis de, ainda, nos espaços escolares, existir a resistência do professor em aderir as TDICs, uma vez que não fazem parte totalmente do repertório dos seus saberes construídos. Para que a tecnologia pudesse estar articulada nas condutas e rotinas escolares, seria necessário que fosse constituinte da prática pedagógica da escola, embasada em suas respectivas teorias, no entanto, na maioria das vezes, são saberes práticos da maioria dos alunos e não da maioria dos professores. Acerca dessa experiência, Capra chama a atenção para a sua significação: “No modelo do computador para a cognição, o conhecimento é visto como livre de contexto e de valor, baseado em dados abstratos. Porém, todo conhecimento significativo é conhecimento contextual, e grande parte dele é tácita e vivencial” (CAPRA, 2008, p.59).

---

<sup>14</sup> Fator que será demonstrado mais adiante com algumas das respostas das entrevistas.

Esta atualização pode ser feita informalmente a partir da necessidade de cada indivíduo educador, porém não se apresenta como uma formação oferecida pelas escolas. Basta observar as próprias ferramentas tecnológicas de que a maioria dispõe e a concepção de interação tida com as mesmas. A modernização dos processos produtivos não viria para anular as culturas locais, mas somar e trazer novas perspectivas até para se ter acesso a elas, ou mais ainda, conceber como parte da cultura escolar, uma vez que esta foi criada pela cultura e constitui-se na própria cultura, cada vez mais ganhando espaço em diferentes locais.

No que diz respeito aos saberes que ainda precisam ser construídos pelos profissionais de educação e, também, como impulsionadora de processos educativos participativos, insere-se a competência de aprender a conhecer que pressupõe saber selecionar, acessar e integrar os elementos de uma cultura geral, suficientemente extensa e básica, com o trabalho em profundidade de alguns assuntos, sob espírito investigativo e visão crítica. Em resumo, significa ser capaz de “aprender a aprender” ao longo de toda a vida.

Por cultura geral entende-se tudo que faz parte das construções sociais, dentre elas, a interação com as TDICs, as quais, por sua vez, demandam constante atualização, já que novas visões, modalidades e instrumentos ocorrem a partir das necessidades dos estudantes de cada geração e, no caso desta, em particular, mais integrada e engajada em tecnologia do que a dos professores quando estudaram. Se o educador aprendeu a conhecer não haverá resistência para novos saberes e, logo, por analogia dos processos, vai apoiar o estudante a desenvolver essa capacidade.

Os processos educativos estão diretamente ligados a essa analogia, pois o professor só pode ensinar o que aprendeu. Mas assistimos, atualmente, certa inversão no que diz respeito às TDICs: os estudantes mais jovens parecem lidar com mais desenvoltura e conhecimento do que os seus professores. Diante dessa mudança de paradigma, seria interessante uma interação maior entre estudantes e professores, de modo a descobrir novas formas de aprendizagem e de ressignificação dos processos educativos.

Para as pesquisadoras Jacqueline Leal, Lynn Alves e Tânia Hetkowski (2006) os processos de ressignificação do fazer pedagógico encontram-se relacionados com os diálogos de formação que precisa localizá-los no contexto das diretrizes e romper com os discursos tecnofóbicos, quando o professor enxerga as TDICs como inimigas dos processos educativos.

Outra instância a ser analisada, vinculada à construção dos saberes citada anteriormente, inerente a quem ensina e ajuda no avanço dos processos educativos, é a gama

de procedimentos que fazem parte dessa temática associada à aprendizagem dos professores. Para que essa prática seja, dentro do possível, garantida pelas instituições, faz-se necessário uma ação voltada para esse objetivo, pois, nem todos os professores estão preparados para lidarem com as TDICs e suas contribuições para os processos educativos. Além da resistência em conhecer o novo, há uma construção imaginária negativa em relação à interação das tecnologias pelos adolescentes, voltada somente ao lazer e entretenimento e, portanto, não destinada à aprendizagem. Sendo assim, passa a ser tarefa das instituições escolares atuar nessa mudança de paradigma, possibilitando a formação específica para o corpo docente com vistas a compreender e interagir com as TDICs, estabelecendo saberes mais significativos, tanto para quem ensina como para quem aprende. Além disso, os educadores devem receber um treinamento prático com as ferramentas, do ponto de vista do aprendizado técnico, como saber manejar um computador sem precisar chamar um operador no momento em que haja um problema repentino. Com esse objetivo, os PCNs levantam a necessidade dessa formação específica.

### 3.2 FORMAÇÃO EM PROCESSOS EDUCATIVOS NO ÂMBITO DAS TDICS

A formação continuada em serviço é uma necessidade, e para tanto é preciso que se garantam jornadas com tempo para estudo, leitura e discussão entre professores, dando condições para que possam ter acesso às informações mais atualizadas na área de educação e de forma a que os projetos educativos possam ser elaborados e reelaborados pela equipe escolar. É preciso também melhorar as condições físicas das escolas, dotando-as de recursos didáticos e ampliando as possibilidades de uso das tecnologias da comunicação e da informação (PCNs, 1988, p. 38).

Nesse viés, as escolas carecem da criação de espaços destinados a formação específica e necessitam, urgentemente, eleger temas de atualização relevantes para a construção do conhecimento dos estudantes, pois estes precisam ir para o mercado de trabalho com essa perícia tecnológica.

A formação integral dos estudantes deve ser assumida pela escola, ainda que tenham outras inserções tecnológicas, é na escola que devem ser orientados, do contrário estarão correndo sérios riscos de não estarem devidamente preparados para a profissionalização exigida pela sociedade. Este direito à formação é determinado pela Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 — nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que considera a finalidade da educação básica de desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Baseados nesses pressupostos legais e educacionais os

processos educativos precisam se constituir com a interação tecnológica, pois não haverá capacitação sem atualização e não haverá atualização sem conhecimento tecnológico. Educação e tecnologia não são mais duas áreas estanques, mas uma área entrelaçada na outra, interdependentes, construídas concomitantemente, assim como o sistema de redes, explorado no segundo capítulo.

Educação e tecnologia são processuais e com estruturas convergentes, conforme evidenciado por Castells (2003), quando afirma que a tecnologia é a própria sociedade. O que normalmente acontece é uma distância entre esses saberes, o estudante possui uma riqueza de conhecimentos construídos em outros espaços que não dialogam com os conhecimentos do espaço escolar, separando a vida em dois mundos: o vivido na escola e o vivido fora dela. Muitas vezes o vivido fora da escola torna-se muito mais atraente e desafiador para ele, como, por exemplo, as redes *online*.

Na maioria das escolas os alunos são proibidos de acessarem computador, usar a internet, celular, *tablet* e outros recursos ricos para o processo de aprendizagem. Portanto, nesse paradigma da atualidade, passa a ser de extrema urgência aproximar o espaço intramuros com o mundo exterior, promovendo a integração entre esses espaços, criando ambientes culturais diversificados e possibilitadores de interação social, convívio, trocas, análogo ao modo como os adolescentes interagem nas redes *online*. É importante favorecer comunicações que fazem parte do repertório deles, tendo a oportunidade de protagonizar entre outros alcances que dizem respeito a todas as possibilidades de uma sociedade em rede. Esta rede pode e deve ser utilizada pela escola, tanto no que diz respeito à sociabilidade como na mudança dos processos educativos, que farão com que tais vivências não permaneçam separadas. Desta forma, o estudante perceberá a tecnologia como uma aliada da educação e não como algo permitido só fora da escola. Por ironia, a tecnologia ocupa com força todos os espaços sociais, com exceção dos espaços de formação acadêmica, da Educação Infantil à Universidade.

Em face disso, haverá uma orientação nesta interação, acompanhamento esse que, gradativamente, apoiará o estudante na melhor forma de interagir com as ferramentas de que dispõe. Portanto, é preciso um engajamento real da escola nos meios de produção tecnológica e na modernização de seus recursos, assim como um investimento na formação pedagógica, a fim de não se tornar cada vez mais obsoleta na vida do adolescente, aproximando suas realidades, configurando-se com maior sentido em seu repertório social e educacional.

A pior ignorância é a ignorância desejada, aquela que não se sabe e que não há interesse em saber por resistência e acomodação.

De acordo com Gardner (2000), o propósito da escola deveria ser o de desenvolver as inteligências e ajudar as pessoas a atingirem objetivos de ocupação e passatempo adequados ao seu espectro particular de inteligências. As pessoas que são estimuladas a fazerem isso sentem mais engajadas e competentes, logo mais inclinadas a servirem a sociedade de maneira construtiva. No entanto, parece que a escola tem apresentado uma tendência de adotar o processo de aprendizagem possível somente com uma metodologia pautada em aulas expositivas, avaliações e testes. Confere o conteúdo adquirido por intermédio desse tipo de aulas, enquanto os momentos de interação são considerados apenas como construção de elos sociais, mas não como construtores do conhecimento.

Todo e qualquer processo educativo passa por uma mediação e essa mediação pode e deve ser feita com todos os recursos disponíveis. As redes *online*, por exemplo, apresentam grandes possibilidades de realização dessa mediação viva, em qualquer tempo e em qualquer espaço, pois mesmo sem o professor estabelecer um planejamento para tal situação, as redes *online* já estão presentes em sala de aula. Se essa interação for contemplada pelos planos de aula poderá proporcionar uma gama de informação e comunicação que, com seu fazer engessado, jamais dará conta de ampliar essas possibilidades.

Recuero (2009) ressalta que não se confundam as ferramentas com as expressões de grupos sociais e instituições que dão suporte a essa interação, pois as redes *online* são constituídas pelas representações das pessoas e as conexões existentes nessas representações. Acerca disso observa-se, ainda, na escola, a presença maciça de uma concepção da relação das redes *online* como ferramentas e, é lógico, que esse raciocínio reduz as possibilidades de trabalho e intervenção a serviço dos processos educativos. A tendência dos educadores é olhar as TDICs como instrumentos, já que outros materiais trazem essa referência de utilização, como lápis, tesoura, cola, folha de papel ou qualquer outro recurso concreto. Porém, as redes *online* ultrapassam esse caráter utilitarista material já que tratam da interação social em ampla escala e podem incrementar a didática, penetrando em um mundo de possibilidades jamais vislumbrado pelos professores até então.

Para Leal, Alves e Hetkowski (2006) a escola ainda não se dá conta de que as crianças nasceram em um mundo tecnológico e, por isso, compreendem que podem ocupar diferentes lugares ao mesmo tempo, diminuindo as distâncias geográficas. As referidas autoras afirmam que o fato da escola não compreender este fato tem mantido os principais atores do processo de aprendizagem, os estudantes, presos ao relógio mecanicista, cartesiano, do início da era moderna, determinando a hora do “pode” e a hora do “não-pode”, cerceando os movimentos,

limitando a ação no espaço físico, negando não somente a presença das tecnologias no cotidiano escolar, bem como a extrapolação desse espaço.

Tendo em vista o que Leal, Alves e (2006) denominam como cartografias cognitivas que se elevam, principalmente, na interação com as redes de comunicação, cabe a escola estar atenta para a cadeia de associações que os educandos estabelecem com os demais saberes produzidos e construídos pela humanidade, pois, desta forma, mediará o processo de construção de conhecimento. Sob essa perspectiva evidencia-se a lacuna presente entre o discurso pedagógico e a realidade. O primeiro aparece divulgado nas propostas das escolas em entrevistas, apresentações, propagandas, quando se posiciona como escola da contemporaneidade, com suas pedagogias de projetos e seu trabalho chamado de interdisciplinar, construtivista e outros rótulos. Estes rótulos não compatibilizam com a realidade, uma vez que não incluem os saberes tecnológicos, os quais estão, necessariamente, intrincados com o protagonismo mais significativo dos estudantes e não na mera repetição dos conteúdos aprendidos, como ainda aparecem no ensino que, de fato, ainda traz ranços da postura e concepção tradicional. Consoante a esta perspectiva, Capra afirma: “O uso de computadores nas escolas baseia-se na visão, hoje obsoleta, dos seres humanos como processadores de informações, o que reforça continuamente concepções mecanicistas errôneas sobre o pensamento, o conhecimento e a comunicação” (CAPRA, 2008, p. 59).

Devido à visão distorcida da realidade, torna-se fundamental uma proposta de formação específica para os professores superarem esse paradigma, a fim de utilizarem conscientemente as possibilidades oferecidas pelas redes *online*. A ação pedagógica do professor (ensino) e a ação pedagógica do estudante (aprendizagem) são protagonistas dos processos educativos, logo demanda um planejamento que contemple a interação com as redes *online* em todos os espaços escolares, onde é possível centralizar as atividades docentes, ampliando as comunidades educacionais, possibilitando o apoio ao estudante no que diz respeito aos seus interesses e pesquisa, potencializando a comunicação entre toda a comunidade escolar, tornando a informação acessível a todos. Desta forma, a comunicação e a informação passam a gozar de maior alcance, visto que as ideias circulam de maneira democrática, onde todos podem e devem opinar, além de terem a oportunidade de ler a opinião do grupo e refletirem acerca das suas próprias opiniões.

Nesta perspectiva, tanto o ensino como a aprendizagem ganham maior autonomia e autoria, pois criam um ambiente de constante atualização dos conhecimentos gerados, permitindo a criação de uma comunidade de aprendizagem em constante interação. Está claro que, neste sentido, haverá a mediação do educador, por se tratar de conteúdo escolar, com

critérios de seleção de temas, escolhas de fontes e enriquecimento das opiniões pessoais dos alunos com pesquisas e referências legitimamente conceituadas.

Ana Laura Rossaro (2010) destaca que o processo ensino-aprendizagem em rede favorece um aprendizado autônomo, personalizado, expandido através de novos espaços, de novas fontes e meios, menos invasivos e processuais, ou seja, não orientado a resultados.

Como consequência, a autora aponta para as seguintes mudanças:

- Na relação com o saber, pois os docentes deixam de ser somente transmissores e alunos deixam de ser somente receptores; especialistas perdem o monopólio de produção do saber; são desenvolvidos novos critérios de desenho curricular (flexível, aberto e multidisciplinar).
- Nas formas coletivas de aprendizagem através de comunidade de aprendizagem, trabalho coletivo e inteligência coletiva.
- Na relação pedagógica por permitir uma diluição da hierarquia tradicional professor-aluno, diminuindo a assimetria professor-aluno, pois novas arquiteturas de participação são criadas.
- Na instituição como um agente socializador. (ROSSARO, 2010, p. 28).

Segundo Leal, Alves e Hetkowski (2006) a internet permite a convivência entre diversos saberes, eliminando mais um antagonismo, isto é, o entrelaçamento entre as aprendizagens formal e informal, já que possibilidades de desenvolvimento cognitivo são intensificadas. As autoras salientam que os indivíduos aprendem pela via do desejo, do prazer e que passam a negociar, coletivamente, novos caminhos para ressignificação de sua biografia. Diante de tantas possibilidades certamente as aulas ficarão mais instigantes para os alunos e mais instigadoras para os professores, uma vez que farão com que se atualizem, tanto do ponto de vista do conteúdo, propriamente dito, como do ponto de vista dos processos interativos.

Além disso, precisarão dominar a linguagem tecnológica, evidenciando-se nessa metodologia novos conhecimentos para os dois lados dos construtores dos processos educativos, constituindo-se, dessa forma, uma comunidade de ensino e aprendizagem mútuos.

Karnal (2012) chama a atenção para um mundo permeado pela televisão, internet, jornais, revistas e músicas de sucesso. Para ele a escola e a sala de aula precisam dialogar com este mundo. O autor pontua que os alunos, em geral, desgostam do espaço da sala por ser muito artificial, deslocado, fora do seu interesse. Completa sua colocação alegando que usar o mundo da comunicação contemporânea não significa repetir o mundo da comunicação contemporânea; mas estabelecer um gancho com a percepção do aluno. Fica nítido nesta reflexão de Karnal, que a sala de aula está sem graça, sem vida, sem brilho representando um espaço onde, muitas vezes, todos os componentes e, em algumas situações, até o professor,



desejam que o tempo passe rápido para irem embora para fazer algo que lhes proporcione prazer. Logo, se a sala de aula tiver alegria, movimento, dinamismo, a maioria vai querer permanecer. Neste caso estabelecerá um ambiente adequado para um processo educativo vivo e presente em cada ação de ensinar e em cada ação do aprender.

Lévy (1993) defende que há uma necessidade de capacitação das pessoas para o uso das TDICs. Para esse pesquisador, o determinante é a subjetividade em atos dos grupos ou dos indivíduos que as utilizam e lembra que Gutenberg não previu, nem poderia prever, o papel que a impressão teria no desenvolvimento da ciência moderna. Para que esta concepção evidenciada por tantas autorias tome corpo na instituição escolar é preciso criar meios em diferentes ações da escola, principalmente via formação dos professores, como mencionado. Mas, além de uma construção de diálogo, permanente e crescente, com toda a comunidade escolar acerca de educação e TDICs, é essencial a criação de redes *online* de domínio da escola, sendo essas as redes *online* já existentes com interação em páginas criadas pela instituição e, ainda, a implantação do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

### 3.3. AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

Para um estudo mais efetivo de redes *online* associadas aos processos educativos, elegeu-se a plataforma do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), capaz de viabilizar o processo de aprendizagem de maneira mais eficiente e eficaz, ocasionando uma transformação na forma dos professores conduzirem suas aulas. Sob essa ótica, seus saberes e desempenho como usuários tecnológicos serão potencializados por intermédio da interação com os professores, a fim de que se atualizem no tocante às informações e conhecimentos necessários que precisam para tornarem-se, assim como os estudantes, autossuficientes na utilização desses recursos. Dessa maneira, poderão sistematizar seus planos de aula, fomentar suas práticas pedagógicas e incluírem de modo mais consistente o uso das novas tecnologias, mudando o olhar e compreendendo melhor a relevância desse tipo de atualização.

Santos (2003), por sua vez, define ‘ambiente virtual’ como um espaço fecundo de significação onde seres humanos e objetos técnicos interagem potencializando, assim, a construção de conhecimentos. A criação de Ambientes Virtuais de Aprendizagem interessantes e dinâmicos provocará nos estudantes a vontade de acessá-los. De acordo com Santos (2003), Ambiente Virtual de Aprendizagem é uma expressão muito utilizada por educadores, comunicadores, técnicos em informática e tantos outros interessados pela interface educação e comunicação com mediação tecnológica, mas especificamente nas

relações sociotécnicas entre humanos e redes telemáticas de informação e comunicação.” Porquanto haja um engajamento maior dos educadores nesse tipo de rede *online*, essa corresponderia a uma boa alternativa de interação escolar, visto que possui uma representação de saberes que podem ser construídos institucionalmente.

Digitalizada, a informação se reproduz, circula, modifica e se atualiza em diferentes interfaces. É possível digitalizar sons, imagens, gráficos, textos, enfim uma infinidade de informações. Nesse contexto, a informação representa o principal ingrediente de nossa organização social, e os fluxos de mensagens e imagens entre as redes constituem o encadeamento básico de nossa estrutura social (CASTELLS, 1999, p.87).

Em virtude da riqueza de possibilidades, causa um maior envolvimento dos estudantes em alimentar a rede com ideias, pesquisas, ilustrações e ampliações das informações ali circuladas Santos (2003) entende rede como todo fluxo e feixe de relações entre seres humanos e as interfaces digitais. Nessa híbrida relação, defende o autor que todo e qualquer signo pode ser produzido e socializado no e pelo ciberespaço, compondo assim, o processo de comunicação em rede próprio do conceito de ambiente virtual de aprendizagem. Nesse contexto, surge uma nova cultura, a cibercultura. Dotada de inúmeras possibilidades, segundo Santos, esta pode ser ainda mais dinamizada pelo diálogo entre educadores e estudantes e entre os educadores que, devido à escassez de tempo no mundo real, podem dispor de maior interação *online*. Para Santaella, “Quaisquer meios de comunicações ou mídias são inseparáveis das suas formas de socialização e cultura que são capazes de criar, de modo que o advento de cada novo meio de comunicação traz consigo um ciclo cultural que lhe é próprio” (SANTAELLA, 2002, p.74).

A compreensão desse ciclo cultural vai sendo ampliada à medida da sua inserção, quanto mais participação da comunidade escolar nesse modelo de comunicação, maiores possibilidades de agregação a novos conhecimentos serão construídas. Os ambientes virtuais de aprendizagem foram criados no intuito de fazer circular informação e comunicação entre pessoas interessadas em ampliar seus conhecimentos.

Normalmente são plataformas de instituições de ensino a distância ou são espaços complementares à aprendizagem formal presencial. Acrescenta Santos, “Neste processo a mensagem poderá ser modificada não só internamente pela cognição do receptor, mas poderá ser modificada pelo mesmo ganhando possibilidades plurais de formatos. Assim o sujeito além de receber uma informação poderá ser potencialmente um emissor de mensagens e conhecimentos” (SANTOS 2003, p.39).

Com efeito, por meio da perspectiva de participação democrática a escola deverá ampliar as comunidades de aprendizagem, mudando a visão tradicional de conhecimento como privilégio e condição somente do professor.

Os AVAs agregam interfaces que permitem a produção de conteúdos e canais variados de comunicação e permitem, também, o gerenciamento de banco de dados e controle total das informações circuladas no e pelo ambiente. Essas características têm permitido que um grande número de sujeitos, geograficamente dispersos pelo mundo, possam interagir em tempos e espaços variados. Entretanto, alguns AVAs ainda assumem estéticas que tentam simular as clássicas práticas presenciais, utilizando signos e símbolos comumente utilizados em experiências tradicionais de aprendizagem (SANTOS 2003, p. 48).

Por essas razões podem-se encontrar ambientes virtuais de aprendizagem que contemplarão o aprendizado, permitindo diálogos, interações e participações efetivas. Encontrar-se-ão também como espaços destinados a esse fim, mas com ranço de métodos tradicionais de ensino, que só apresentam uma mudança procedimental, porquanto utilizam da tecnologia da informação e da comunicação, sem permitirem uma ampliação de conceitos, impedindo mais aprendizagens. Sendo assim, não cumprem seu principal papel que consiste em possibilitar relações significativas entre as fontes de conhecimento e os saberes acerca de um determinado tema ou entre temas afins.

Essa forma de aprendizagem reprodutiva, segundo Santos (2003), está estabelecida nas práticas instrucionistas, centradas na distribuição dos conteúdos com cobrança coercitiva de tarefas e sem mediação pedagógica, em cujos ambientes as práticas de tutoria são limitadas ao gerenciamento burocrático e bancário do processo de ensino. Portanto, não diferem em nada do ensino tradicional e estão a serviço de um exercício mecânico da memorização dos conteúdos pedagógicos. Já as práticas interativas permitem, como o próprio nome descreve, uma interação entre os participantes dos ambientes virtuais de aprendizagem e correspondem a um processo educativo sociointeracionista, conforme alguns programas educacionais construtivistas.

Contudo, se os AVAs forem utilizados apenas como ferramentas, terão suas possibilidades de alcance reduzidas, visto que podem e devem servir para a maior interação e cooperação nos processos educativos. Caberá a escola um estudo de revisão da formatação das plataformas, por meio de assessorias especializadas nesse assunto, até que, por meio da formação específica dos professores, a própria instituição construa outras estéticas mais atualizadas e que atendam melhor as suas necessidades. Para que esse objetivo seja alcançado é necessário um investimento nas políticas públicas e uma mudança institucional, começando pela revisão curricular e pela revisão de concepção dos educadores. Enfim, a forma mais

eficaz de realizar essa transformação reside na formação continuada dos profissionais de educação. Segundo Santos (2003), tais critérios seriam:

- a. Criar *sites* hipertextuais que agreguem *intertextualidade*, conexões com outros *sites* ou documentos; *intratextualidade*, conexões com no mesmo documento; *multivocalidade*, agregar multiplicidade de pontos de vistas; *navegabilidade*, ambiente simples e de fácil acesso e transparência nas informações; *mixagem*, integração de várias linguagens: sons, texto, imagens dinâmicas e estáticas, gráficos, mapas; *multimídia* integração de vários suportes midiáticos;
  - b. Potencializar *comunicação interativa síncrona*, comunicação em tempo real e *assíncrona*, comunicação a qualquer tempo – emissor e receptor não precisam estar no mesmo tempo comunicativo;
  - c. Criar *atividades de pesquisa* que estimule a construção do conhecimento a partir de situações problemas, onde o sujeito possa contextualizar questões locais e globais do seu universo cultural;
  - d. Criar ambiências para avaliação formativa, onde os saberes sejam construídos num processo comunicativo de negociações onde a tomada de decisões seja uma prática constante para a (re) significação processual das autorias e coautorias;
  - e. Disponibilizar e incentivar conexões lúdicas, artísticas e navegações fluidas.
- O *site* ou AVA precisa ser uma obra aberta, onde a imersão, navegação, exploração e a conversação possam fluir na lógica da complementação. Isso significa que o AVA deve agregar a criação no devir, todos os participantes poderão contribuir no seu *design* e na sua dinâmica curricular (SANTOS, 2003, p.56, grifos do autor).

Nesta premissa, é importante consultar os estudantes por serem os maiores interessados. A escola poderá realizar experiências de interação com diversos modelos e avaliar, segundo critérios estabelecidos entre professores e estudantes, qual o modelo que melhor atende seu perfil. Para Santos (2003), por mais que este modelo seja hipertextual deve ser interativo. É a interatividade com o conteúdo e com seus autores que faz um sítio eletrônico ou *software* se constituir como AVA. Segundo o autor, para que o processo de troca e partilha de sentidos seja efetivo podem-se criar interfaces síncronas, a exemplo dos *chats* ou salas de bate-papos, e assíncronas, e ainda dos fóruns e listas de discussão. Pode-se também incluir os *blogs* que, além de permitirem as comunicações síncrona e assíncrona, reúnem em seu formato hipertextual uma infinidade de linguagens e formas de expressão.

É só observar o sucesso que faz entre os jovens as redes *online* e levantar os itens de maior interatividade para a respectiva clientela escolar e com essa perspectiva, construir ambientes mais dinâmicos e atraentes, a exemplo das redes *online*. Caso os ambientes estejam carregados de informação, mas desprovidos de espaço de interação e de autoria, não serão atrativos nem tampouco capazes de convidarem à participação dos alunos. Precisa haver espaços para fotos, vídeos e *links* que tragam temas de interesses para essa faixa etária. Por essa razão muitos jovens preferem espaços virtuais interativos.

No que diz respeito a reformulação do AVA só será possível mediante formação específica dos educadores em interação com os adolescentes, no intento de que estes os

ajudem na idealização desses ambientes. A ideia é que sejam construídos com a participação efetiva de quem estabelecerá a interação. Destaca-se, aqui, a importância para o professor aprender a ensinar interagindo em redes *online* e, por isso, é de extrema relevância estabelecer algumas metas para esse trabalho, a saber:

- Planejar seus conteúdos e práticas pedagógicas a partir de diferentes fontes de pesquisa, dentre elas: *blogs*, sítios eletrônicos, redes sociais digitais, vídeos e mídias em geral;
- Construir páginas em redes sociais *online*, nas quais os estudantes sejam convidados a interagir e a postar ideias de temas e estratégias de mediação da aprendizagem;
- Construir Ambientes Virtuais de Aprendizagem onde cada grupo poderá participar, opinar, divulgar informações, catalogar bibliografias, postar *links*, vídeos e fotos acerca dos temas estudados em cada unidade;
- A Gestão e Orientação Pedagógicas estabelecerão metas a serem alcançadas no campo das TDICs.

Almeida (2003) defende os ambientes virtuais de aprendizagem enfatizando que aprender é planejar; desenvolver ações; receber, selecionar e enviar informações; estabelecer conexões; refletir sobre o processo em desenvolvimento em conjunto com os pares; desenvolver a interaprendizagem, a competência de resolver problemas em grupo e a autonomia em relação à busca, ao fazer e ao compreender. Para o estudioso, as informações são selecionadas, organizadas e contextualizadas segundo as expectativas do grupo, permitindo estabelecer múltiplas e mútuas relações, retroações e recursões, atribuindo-lhes um novo sentido que ultrapassa a compreensão individual.

Com o uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem, redefine-se o papel do professor que, finalmente, pode compreender a importância de ser parceiro de seus alunos e escritor de suas ideias e propostas, navegando juntos e apontando as possibilidades dos novos caminhos sem a preocupação de ter experimentado passar por eles algum dia. O professor provoca o aluno a descobrir novos significados para si mesmo ao incentivar o trabalho com problemáticas que fazem sentido naquele contexto e que despertem o prazer da escrita para expressar o pensamento, da leitura para compreender o pensamento do outro, da comunicação para compartilhar ideias e sonhos, da realização conjunta de produções e do desenvolvimento de projetos colaborativos. Desenvolve-se a consciência de que se é lido para compartilhar ideias, saberes e sentimentos e não apenas para ser corrigido.

Segundo Almeida (2003) a representação e a apropriação de conhecimentos nesse espaço permitem o desenvolvimento de novas formas de raciocínio, as quais não excluem as formas lineares e hierárquicas da representação linear do texto impresso, mas extrapolam pela

ênfase na variedade de linguagens de representação, registro, recuperação e comunicação, englobando aspectos racionais e emocionais. Esse tempo é o momento de fazer história, essa geração está protagonizando a construção de novas concepções de aprendizagem, de possibilidades de construção do conhecimento por meio das interações *online*, por meio da globalização, pelas redes, pelas teias das vidas afora...

## 4 METODOLOGIA

Segundo Gatti (2005), o desenvolvimento dos procedimentos de análise requer o vínculo com os interesses da pesquisa e, mais precisamente, com os objetivos desta. Esse posicionamento deve ser a primeira atitude para iniciar a análise, por isso, a necessidade dos objetivos estarem bem definidos e claros. Vale acrescentar que estes procedimentos são iguais aos desenvolvidos nas pesquisas sociais e humanas de natureza qualitativa.

### 4.1 A ABORDAGEM QUALITATIVA E A PESQUISA DE CAMPO

Esta pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa cujo objetivo consiste em descrever e compreender, a partir de diferentes técnicas, o complexo sistema de significados que compõe o mundo social. Trata-se, pois, de um ensaio de compreensão dos significados atribuídos pelos atores aos fenômenos, tendo como finalidade o vínculo entre objeto e sujeito. Neste trabalho apresenta-se um panorama acerca das concepções e práticas pedagógicas dos educadores em face das redes sociais *online*, por intermédio dos seguintes atores sociais: gestora, orientadora pedagógica e professores do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola particular.

Com a perspectiva de obter resultados que se relacionem à interação das redes sociais *online* e sua implicação nos processos educativos desse segmento escolar, as ações desse estudo contam com a observação dos fatos e fenômenos como ocorrem *in loco*, por meio de aulas e conversas entre os educadores e estudantes acerca da interação nas redes *online*, incluindo os AVAs. Além disso, reporta as entrevistas realizadas com os atores sociais já mencionados.

Creswell (2010) destaca que a pesquisa em que há a coleta e análise de dados qualitativos feitos *in loco* permite melhor entendimento do problema. Esse tipo de abordagem não só auxilia na descrição do comportamento das variáveis, salientando as informações mais relevantes e predominantes da pesquisa, como também promove o entendimento a partir de uma análise mais complexa.

O estudo qualitativo busca compreender o significado que o sujeito ou grupo atribui a um determinado problema, o qual é investigado no ambiente do participante. De acordo com Minayo (2008), o estudo qualitativo também pode criar a possibilidade de conhecer alguns

significados, crenças, valores, atitudes sobre o objeto dentro do contexto da educação, que proporciona sua descrição e entendimento de forma subjetiva.

A pesquisa aqui analisada tem o caráter exploratório e descritivo e é mais justificável utilizar esta ação metodológica, visto que o tema das redes sociais *online* tem sido objeto de estudos, discussões, conversas e algumas preocupações das escolas em geral, com uma inserção cada vez maior dos estudantes, dentro e fora da instituição escolar. Pais e educadores perguntam-se qual a maneira mais adequada de apoiar os adolescentes nessa interação *online*, portanto, coloca-se como um tema de extrema importância educacional e de exploração dos espaços pedagógicos e sua posição diante desse desafio.

A pesquisa exploratória visa proporcionar maior familiaridade com o problema, explicitando-o. Pode envolver levantamento bibliográfico e caracteriza-se por entrevistas com pessoas experientes no problema pesquisado (GIL, 2008). É nesta perspectiva que se deu a investigação deste trabalho; com educadores que atuam no dia a dia com estudantes adolescentes como público principal das redes *online*. Esta forma de trabalhar possibilita ao pesquisador levantar hipóteses acerca do fenômeno estudado, procurando aprofundar mais no tema à medida que segue a investigação, porém, esta traz, normalmente, um olhar não conclusivo ao estudo, apontando para outras investigações.

Para Gil (2008), a pesquisa descritiva busca descrever as características de uma população, fenômeno ou experiência. No caso em questão, o objetivo reside na descrição do fenômeno das redes *online* em uma dada escola e a experiência dos educadores desta em lidar com a interação dos adolescentes nessas redes, abordando suas impressões, crenças, saberes e dúvidas, tendo em vista os processos educativos. Nesta situação a pesquisa descritiva assume a forma de levantamento, a fim de apresentar as situações escolares em que os alunos interagem nas redes *online* e a maneira adotada pelos educadores para conduzirem e questionarem tal interação. O levantamento aconteceu por meio de entrevistas semiestruturadas que assumiram um caráter qualitativo, já que o objetivo não é quantificar e sim analisar o fenômeno aqui investigado.

Convém enfatizar que esta pesquisa preocupa-se com a atuação prática dos educadores, portanto, traz a caracterização mista de exploratória e descritiva, visto que pretende mostrar a postura dos educadores em face da interação dos estudantes nas redes *online* e a visão desses mesmos educadores da possível inserção nos processos educativos.



## 4.2 CAMPO DE PESQUISA

A escola foi fundada em 1996 e está localizada em um bairro de classe média da cidade de Salvador. Inicialmente dedicava-se somente à educação infantil. Em 1972, mudando de endereço, embora tenha permanecido no mesmo bairro, ampliou o segmento para o ensino fundamental de 1º ao 5º ano (naquela época chamada de 1ª a 4ª série), marcando, assim, a segunda fase da sua história. Ao mudar novamente de endereço para outra região da cidade, atendendo uma classe social com bom poder aquisitivo, realizou mudanças na metodologia para estudantes do antigo primário e ginásio.

Em 1990 passou a adotar uma visão teórica e prática de sociointeracionismo, orientada por pesquisadores brasileiros, principalmente locais, e estrangeiros e amparados por novas pesquisas a respeito de como o sujeito aprende, dando maior ênfase ao processo de construção do conhecimento pelos estudantes. Naquele momento, a ênfase era para o processo de aprendizagem como construção do conhecimento e a capacidade do aluno de valer-se do conhecimento nas diversas situações da vida cotidiana.

Em 1996 ocorre outra mudança de sede e também o nome da escola, o qual continua até os dias de hoje. Dois anos depois a escola passou a contar com o segundo segmento do ensino fundamental, ou seja, do 6º ao 9º ano (na época 5ª a 8ª série) e é inaugurada a unidade do local que se encontra até os dias de hoje também em um bairro nobre da cidade e atendendo a uma clientela de maior poder aquisitivo.

A escolha desse espaço empírico se deu em função da proposta pedagógica desenvolvida pela escola. Proposta esta que traz referências de estudos e interações com as tecnologias digitais, uma vez que esse tema é trabalhado nos fóruns de formação continuada dos professores, a fim de orientar a clientela escolar, ao invés de proibir, pois na concepção filosófica da instituição existe uma posição de que faz parte do caráter formativo do estudante.

No entanto, ainda se faz necessário um aprofundamento maior acerca do tema relacionado à interação das redes sociais *online* e o favorecimento destas para o processo de aprendizagem, visto que essa interação ainda se encontra em fase inicial.

Por essa razão, este estudo busca apontar as principais frentes de trabalho, lançando um olhar para esta interação, pesquisando os princípios filosófico, teórico e prático que se encontram na interação com as redes sociais *online* de toda a comunidade escolar.

#### 4.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Este projeto conta com a participação da gestora, orientação pedagógica e de alguns professores do ensino fundamental do segundo ciclo por meio de entrevistas semiestruturadas, a fim de investigar a inserção dos professores no tema que diz respeito às redes sociais *online* e perspectivas de mudanças nos processos educativos.

O estudo conta com a participação de dez educadores que atuam com as turmas do Ensino Fundamental II. Os critérios de inclusão dos participantes correspondem a educadores que lecionam do 6º ao 9º ano em diversas disciplinas e que aceitaram participar da pesquisa através da assinatura do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido). Foram excluídos os educadores que não se posicionaram diante de uma política reflexiva acerca da interação das redes sociais *online* no desenvolvimento dos processos educativos.

A realização das entrevistas aconteceu na própria escola em horário e data previamente marcados com o entrevistado. Todos os participantes tiveram a oportunidade de interagir de forma livre com o objeto do estudo diante das perguntas colocadas.

#### 4.4 INSTRUMENTOS DE COLETA

O primeiro instrumento de coleta de dados foram visitas institucionais, já caracterizando a pesquisa exploratória. Foram realizadas três visitas de caráter exploratório, que serão descritas posteriormente. O segundo instrumento de coleta de dados refere-se às entrevistas semiestruturadas com os profissionais selecionados: gestora, orientadora e professores que atuam no segmento do segundo ciclo do Ensino Fundamental.

A entrevista semiestruturada propicia liberdade e espontaneidade ao entrevistado, favorecendo a interpretação e entendimento do objeto em sua totalidade uma vez que os participantes não podem ser observados diretamente (MINAYO, 2008; CRESWELL, 2010), além de permitir que surjam informações de forma mais livre, sem que as respostas estejam condicionadas a uma padronização de alternativas.

Através do uso desta estratégia metodológica é possível desenvolver procedimentos como: observação, coleta de dados, escutas significativas, análises de dados e conteúdos, levantando o posicionamento dos atores acerca do tema das redes *online* e acerca da interação dos estudantes da faixa etária já mencionada.

As informações coletadas acompanham a observação participante, a partir do momento em que acontecem as visitas de reconhecimento do ambiente escolar, em contato com todos os envolvidos no processo.

#### 4.5 PROTOCOLO DE ANÁLISE DE DADOS

Bardin (2009) considera a utilização da análise de conteúdo como um instrumento de decodificação do processo de comunicação e que proporciona inferências no campo da investigação tanto de caráter quantitativo, quando monitora a questão da frequência em que se apresentam certos conteúdos, quanto qualitativa, quando sinaliza aspectos da presença e ausência de uma dada característica de conteúdo, ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que se toma em consideração.

Para Gil (2009), embora a análise de conteúdo seja essencialmente uma técnica para estudar a comunicação humana de maneira sistemática e objetiva, pode servir também a outros propósitos, tais como:

- Auxiliar na identificação das intenções e outras características dos comunicadores;
- Identificar o *status* de pessoas ou de grupos;
- Revelar atitudes, interesses, crenças e valores dos grupos;
- Identificar o foco de atenção das pessoas e grupos;
- Descrever as atitudes e respostas aos meios de comunicação.

Em todas as situações citadas pelo autor é possível analisar o conteúdo a que se propõe esta pesquisa, visto que os itens acima dizem respeito aos processos de informação e de comunicação, tecnologias onde estão inseridas as redes sociais *online*, objeto desta pesquisa e foco de muitas discussões referente aos aspectos positivos e negativos desta interação, desde a disseminação de informação e de comunicação, até um espaço de diálogo, socialização e aprendizagem. Objeto esse permeado por crenças, valores e opiniões diversificados, uma vez que ainda está sendo construída uma ética acerca deste.

Gil (2009) afirma que as categorias de análise requerem uma teoria capaz de fornecer fundamentação para a codificação de material empírico, embora tais categorias também possam surgir da análise de material obtido em campo. Estas categorias podem ser apresentadas nos seguintes estágios:

- Determinação do material: consiste na seleção de entrevistas e de outros materiais relevantes para a situação problema de pesquisa.

- Análise da situação em que o texto foi organizado: produção do roteiro de entrevistas, pessoas entrevistadas e origem dos documentos analisados.
- Caracterização formal do material: procedimento de registro do material, gravações e anotações das entrevistas e transcrição dos textos.
- Determinação da direção da análise diz respeito ao que se espera interpretar do material, a partir das informações, objetivos, procedimentos, atitudes, valores e crenças revelados pelos entrevistados.
- Diferenciação teoricamente fundamentada é uma etapa da análise em que o problema da pesquisa é ainda mais diferenciado, relacionando a fundamentação teórica à revelação da prática pelos entrevistados.
- Seleção de técnicas analíticas que se referem à igualdade de posicionamentos e informações com as devidas explicações e esclarecimentos, em função de contradições nos discursos, tão comuns em entrevistas orais e semiestruturadas, por isso a importância de uma estruturação, a fim de formalizar o material pesquisado.
- Definição da unidade de análise para que haja uma codificação possível de análise e seja comum entre os participantes, caracterizando uma unidade contextual, que possibilita o enquadramento em categorias, a fim de possibilitar uma unidade analítica, que estabelece passagens analisadas seguindo uma sequência.
- Interpretação realizada a partir dos questionamentos da pesquisa, já explicitados neste texto.

Conforme Bardin (2009), um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não), permite a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

## **5 INTERAÇÃO NAS REDES *ONLINE* PARA OS PROCESSOS EDUCATIVOS EM UMA ESCOLA DE SALVADOR**

### **5.1 OS PRIMEIROS PASSOS DA PESQUISA EXPLORATÓRIA**

Com o objetivo de realizar um levantamento inicial de dados em face da realidade da interação dos adolescentes nas redes *online* e o impacto desta nos processos educativos, em uma escola particular de Salvador, foi efetuada uma sondagem inicial, a fim de explorar o campo de pesquisa e entrar em contato com as pessoas implicadas com o processo pedagógico como representante da gestão, coordenação e professores do segmento do ensino pesquisado. Esta sondagem pretendeu conhecer o campo empírico, na perspectiva de construir um possível mapeamento para a seleção dos atores da pesquisa e o direcionamento para a elaboração das entrevistas.

As visitas ocorreram de forma muito harmoniosa, com plena anuência e demonstrando interesse pelo objeto estudado e pela inserção de parte da comunidade escolar como atores da pesquisa. Além das conversas com a gestora pedagógica e orientadora pedagógica, foram permitidas observações em sala com aulas ministradas pela orientadora, no tocante ao gerenciamento das ações de interação com as tecnologias da informação e da comunicação, as chamadas TDICs.

Em uma visita inicial à escola, a gestora informou que, desde o ano de 2014, tem feito um investimento em tecnologia digital pelos estudantes em sala de aula. A partir dessa interação estão sendo incluídas as redes sociais *online*, iniciando aos seis anos, faixa etária em que as crianças têm contato com as redes somente na interação com jogos e sítios eletrônicos com jogos *online*, em uma perspectiva pedagógica.

No primeiro ciclo do ensino fundamental, as crianças interagem com as redes *online* para pesquisas e jogos mais elaborados, além de ambientes virtuais de aprendizagem, com a mediação das professoras. No segundo ciclo do ensino fundamental, os adolescentes já podem interagir com as redes *online* em sala de aula, possuem *facebook* e acessam a internet para diversos fins: pesquisar assuntos diversos, postar imagens, realizar algumas atividades orientadas pelos professores, baixar músicas, acompanhar *blogs* e sítios eletrônicos acerca dos temas estudados nas diversas disciplinas. Para tanto, a escola criou um Ambiente Virtual de Aprendizagem, em caráter experimental, com assessoria de especialistas, a fim dos estudantes interagirem de maneira mais ativa esclarecendo dúvidas de conteúdos, trazendo novas referências acerca dos temas estudados, postando atividades, elaborando perguntas aos

professores, entre outras possibilidades de ampliação do conhecimento de um assunto já trabalhado e, ainda, para ter acesso à introdução de um tema a ser explorado posteriormente em sala de aula.

Algumas ações de introdução ao tema, no período das primeiras observações da pesquisa exploratória, foram realizadas na escola, como: oficinas em tecnologia com os professores por meio de dispositivos e programas de computação com aulas ministradas por estudantes, com vídeos e jogos do interesse deles, que podem estar associados, de alguma forma, a aprendizagem, como, por exemplo, *Minecraft*, (jogo infantil) atualização do *Moviemaker* e do *Power Point* para os professores utilizarem como recurso para as aulas.

Em relação às redes sociais *online*, a gestora relata que existem duas páginas no *facebook*: uma destinada somente ao uso da equipe profissional da escola, buscando ampliar o repertório de interação tecnológica entre os professores, a partir do que cada um pode ensinar para o outro; e outra criada para a interação entre profissionais e estudantes com idêntico objetivo de qualquer rede social *online*, que, segundo a gestora, alimenta alguns comentários entre discentes e docentes a respeito do que viram na página quando se encontram na escola. A percepção da entrevistada é que os estudantes tornaram-se mais próximos do corpo docente da escola, pois estes passaram a ser seus “amigos” do *facebook*, o que diminuiu, um pouco, o distanciamento, sem mudar o respeito, pois os alunos sabem diferenciar os espaços, devido ao trabalho que tem sido feito na escola em relação à construção de um código de ética para a interação nas redes *online*.

Em 2015, a escola passou a adotar em sala o *tablet* como material escolar e a permitir o celular em todos os espaços da escola, inclusive em sala de aula e o acesso aberto às redes sociais *online*, em horários determinados. Porém, há um cuidado para que os estudantes continuem interagindo entre si, em equipes de trabalho com conversas presenciais e atividades corporais durante os intervalos e aulas específicas, além da atenção de toda a escola para que não fiquem em interação *online* exclusivamente.

Os estudantes começaram a elaborar roteiros para lidar com os vídeos, postagens, imagens, fotos etc. Para tais postagens foram elaboradas regras combinadas com os estudantes como, por exemplo, que durante o intervalo os estudantes não poderiam interagir com as redes *online* ou qualquer outra inserção digital, pois, assim ficariam impedidos das relações interpessoais, brincadeiras e jogos corporais com seus pares.

A escola já desenvolve há um tempo a prática de assembléias coletivas sistemáticas com a participação ativa dos estudantes, mediadas pelos educadores, a fim de se construir e revisar referenciais de convivência e conduta em constante revisão das regras e da ética

vigente do colégio. A interação *online* passou a fazer parte desse tema, com o propósito de estabelecer uma conduta comum. Sendo assim, a coordenação pedagógica, a orientação educacional e a gestão da escola possuem acesso sistemático aos conteúdos e comunicação virtual de todos os estudantes. Como resultado das assembleias foram produzidas cartilhas digitais e impressas contendo a conduta de interação com a tecnologia na escola.

A instituição, aqui descrita, entende a tecnologia como uma grande ferramenta para a aprendizagem, portanto, cada vez mais amplia a interação com estas, bem como o processo formativo neste sentido, tanto para os estudantes como para os professores. A gestora inscreveu-se em um curso *online* para atualização promovido pela Fundação Leman, chamado *Híbrido*, onde várias formas de interação e possibilidades de construção acadêmica podem ser ativadas e potencializadas.

A partir das mudanças descritas está sendo desenvolvida uma metodologia chamada *Comunidades de Aprendizagem* que promove a potencialização da interação tecnológica em sala de aula e se organiza em estações rotacionais, onde cada estudante passa por uma estação em forma de rodízio: o primeiro grupo, utilizando os *tablets*, realiza pesquisas em relação ao tema principal; o segundo grupo conversa sobre os temas a serem pesquisados e estudados; o terceiro pesquisa em livros, revistas e outros portadores textuais sem dispositivo tecnológico; e o quarto tem a tarefa de produzir as pesquisas nas escritas convencional e digital. Em seguida, os quatro grupos interagem entre si com o intento de apoiar o processo de construção de cada ciclo e de cada estudante e, assim, os estudantes podem dirimir suas dúvidas e partilhar experiências entre si, mediados pelo professor especialista responsável pela disciplina naquele momento. Todos os professores do segmento, portanto, estão envolvidos no projeto.

Nesta perspectiva, foi possível configurar o espaço da sala de aula, alternando a prática pedagógica entre aulas expositivas e aulas interativas, com e sem acesso *online*.

A gestora pontua que houve uma transformação, principalmente na postura dos professores, no que diz respeito ao procedimento de ensinar. Apesar de alguns deles ainda apresentarem resistência, aos poucos, estão se inserindo nas tecnologias da informação e da comunicação buscando aproveitar seus benefícios para a educação e aprendendo a lidar de maneira mais aproveitável com estas.

As *redes online* têm sido um tema de estudo em várias áreas do conhecimento e, a partir de diferentes enfoques, representado um fenômeno complexo, em vários aspectos.

Alguns destes dizem respeito às interações sociais e aos processos educativos, que serão descritos nesta pesquisa e analisados, tendo como ponto de partida a ótica dos educadores entrevistados.

Em uma segunda visita à escola foram realizadas observações em sala, a partir de aulas ministradas pela orientadora pedagógica (SOE) em duas turmas, sendo uma do 7º e outra do 8º ano. As aulas observadas corresponderam, justamente, à interação dos estudantes com as redes *online*. Nesta ocasião, os alunos já faziam uso dos dispositivos tecnológicos há um mês e meio. O objetivo da orientadora pedagógica nessas aulas consistiu em fazer uma avaliação, até aquele momento, do uso de *tablets* em sala de aula, da introdução ao AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), do uso de celulares para redes *online* como *facebook* e *whatsapp* e, ainda, do uso do correio eletrônico para comunicação entre discentes e docentes.

No início destas aulas a orientadora informa que o objetivo dos encontros com os estudantes consiste em possibilitar ajustes na utilização dos *tablets* e no AVA, voltados para os conteúdos trabalhados em sala de aula. Os alunos recebem uma folha de papel para escreverem suas opiniões sobre o uso da tecnologia, analisando os pontos positivos e pontos negativos, com sugestões de melhoria. Tanto os estudantes das duas turmas, como a orientadora, tiveram uma postura ética na condução da conversa, pois não citaram nomes dos professores, respeitaram a ordem das inscrições de fala, entre outros procedimentos de assembleia.

Em função destas observações iniciais foi possível concluir que estudantes e professores estão se ajustando com a utilização desses dispositivos tecnológicos.

A tecnologia ainda não é empregada como recurso pedagógico, apenas em situações pontuais e combinadas previamente. A escola recebe consultoria de técnicos do AVA e tem pensado na possibilidade dos estudantes participarem. A análise realizada pelos estudantes ficou configurada da seguinte forma:



Tabela 1 - Análise dos resultados

Pontos Positivos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A ideia de utilizar a tecnologia em sala de aula;</li> <li>• Limites na utilização das redes sociais digitais como whatsapp;</li> <li>• Não poder xingar no whatsapp;</li> <li>• As aulas ficaram mais lúdicas;</li> <li>• As aulas e atividades estão sendo feitas com maior praticidade;</li> <li>• Uma forma atual de se enturmar com outras pessoas;</li> <li>• Receber as atividades de uma forma diferente;</li> <li>• Poder fazer registros e pesquisas no tablet;</li> <li>• Poder usar o celular para ligações em situações extremamente necessárias.</li> </ul>
Pontos Negativos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alguns professores estão exigindo as atividades impressas;</li> <li>• Um professor não acreditou que a estudante tinha feito a atividade;</li> <li>• Não é possível dar visto no tablet quando a atividade é feita nele;</li> <li>• O A.V.A. apresenta muitas limitações uma delas é não poder postar documentos, fotos, imagens etc;</li> <li>• Os professores não acessam o A.V.A. com frequência;</li> <li>• Os professores ainda não sabem como utilizar o A.V.A., só respondem os e-mails;</li> <li>• Os professores pedem para trazer o tablet todos os dias, mas não utilizam.</li> </ul>

## Sugestões

- Instalação de um aplicativo para a escrita no tablet;
- Uma agenda para controlar as atividades feitas pelo tablet, através de uma tabela de vistos;
- Criação de um espaço destinado aos posts no A.V.A.;
- Lembrar os professores que precisam olhar no A.V.A. com frequência;
- Utilização de mais aplicativos para os tablets, pois a utilização está limitada;
- Treinamento para a utilização do A.V.A. com um especialista;
- Pedir aos professores que avisem quando postarem atividades no A.V.A.;
- Ter 'configuração de notificação' no AVA como tem nos e-mails e redes sociais digitais;
- Utilizar os celulares com a mesma função dos tablets quando o estudante estiver sem tablet;
- Os professores dizerem o que vão aceitar e o que não vão aceitar pelo tablete, e-mail etc;
- Dar mais atividades e aulas usando os tablets.

Fonte: elaboração da autora

A partir da leitura da Tabela 1 fica claro que a escola precisa buscar formas de atender de maneira mais efetiva as demandas relacionadas às interações com as tecnologias da informação e da comunicação.

Em uma terceira visita à escola foi feita uma conversa com a orientadora pedagógica acerca da interação com as redes *online* na escola. Ela relata que a avaliação dos estudantes

reforçou o que já haviam dito nas aulas observadas: os professores ainda não se acostumaram com a interação tecnológica e consideravam, naquele momento, um acúmulo de trabalho, pois precisam dar conta das atividades em suporte de papel. Estabeleceu-se assim, um desafio a ser vencido pelos educadores: como transformar essa interação sistemática das tecnologias da informação e da comunicação na escola em uma prática pedagógica eficaz, ao invés de trazer maior trabalho para os professores, já acostumados aos procedimentos tradicionais de ensino?

A conclusão foi que embora a gestora tenha abordado todas as ações em seu discurso, na prática essas ações não correspondiam à realidade. Tal situação se deve, possivelmente, ao fato de todos da comunidade escolar serem iniciantes digitais, principalmente no que diz respeito à inclusão na metodologia da escola. Esta pesquisa inicial revelou-se imprescindível para que o roteiro das entrevistas fosse elaborado.

## 5.2 PERCEPÇÕES DOS EDUCADORES DA ESCOLA ACERCA DA INTERAÇÃO COM AS REDES *ONLINE* NOS PROCESSOS EDUCATIVOS

Participaram desta pesquisa dez educadores de uma escola particular de Salvador, sendo uma gestora, uma orientadora educacional e oito professores de diferentes disciplinas do segmento de 6º ao 9º ano, intitulados professores especialistas, que trabalham com seu objeto de estudo definido, tendo, portanto, as tecnologias da informação e da comunicação como um tema transversal ao currículo obrigatório de ensino.

As entrevistas foram elaboradas com perguntas objetivas e subjetivas, procurando investigar a visão dos educadores em face da interação dos seus alunos com as redes *online* e as perspectivas de ampliação dos saberes. Destacaram-se as categorias referentes à interação dos adolescentes nas redes *online* e as perspectivas de mudanças nos processos educativos. Buscou-se investigar a concepção dos educadores da interação *online*, as estratégias pedagógicas para esta interação, o aproveitamento dos saberes dos alunos com o uso de tecnologias da informação e da comunicação, os diálogos dos educadores com as famílias acerca da orientação necessária para a interação virtual e aos espaços de formação continuada de professores para esse fim, dentro e fora do local de trabalho.

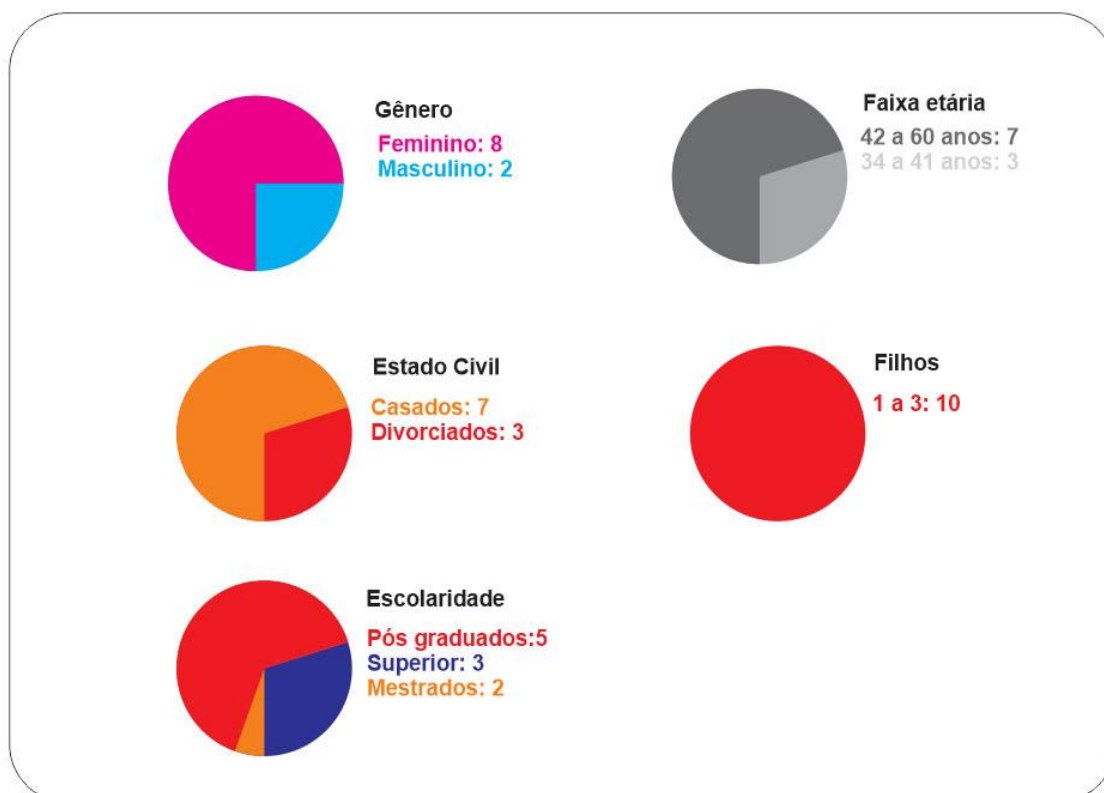
Para efeito de exploração e descrição do campo pesquisado foram analisadas as posturas dos educadores da referida instituição, a partir da escuta de algumas de suas crenças, percepções, expressões, questionamentos, julgamentos, hipóteses, valores, experiências acerca das redes *online* com vistas a apoiá-los para uma reflexão, por intermédio de possível

intervenção, não somente com o intento de uma ampliação tecnológica interativa, assim como possibilitar ações de ensino e aprendizagem exitosas, já que o mundo virtual faz parte da vida integral dos adolescentes da faixa etária aqui descrita.

### 5.2.1 Atores da Pesquisa

Foram elaboradas questões para o levantamento do perfil dos dez educadores que participaram da pesquisa com o intuito de apresentar suas características pessoais e profissionais, a fim de estabelecer algumas relações com a interação destes com as categorias de análise aqui descritas: redes *online* e processos educativos, conforme descritas nos capítulos teóricos da pesquisa. No primeiro gráfico, apresentado a seguir, foi traçado o perfil dos educadores entrevistados quanto ao gênero, faixa etária, estado civil, escolaridade e número de filhos.

Gráfico 1 - Perfil dos educadores



Fonte: Pesquisa de Campo, 2015-2016

Um dado interessante demonstrado no Gráfico 1 reside no fato de que a faixa etária de sete dos educadores entrevistados está entre 42 e 60 anos e três terem de 34 a 41 anos. Portanto, a maioria nasceu próximo ao surgimento da internet, momento em que não existiam as redes *online* e os demais entrevistados nasceram justamente no momento em que a informática se relacionava às outras áreas da tecnologia. Pode-se inferir que os educadores entrevistados não apresentam total intimidade com as redes *online*, situação bem diferente dos seus alunos pertencentes a uma geração que nasceu sob o signo da grande expansão desta tecnologia.

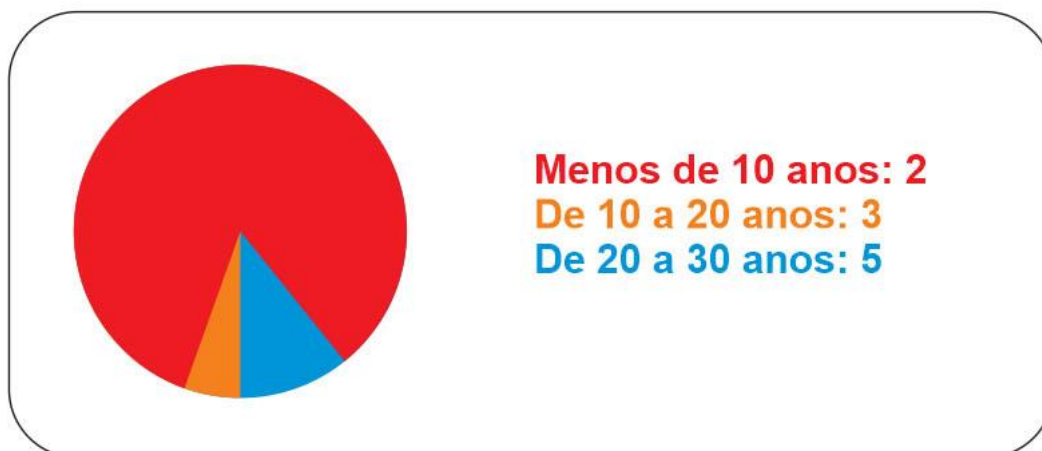
Esse dado evidencia a colocação, por exemplo, de Castells (1999) quando ressalta que a sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesse das pessoas que utilizam esta. O autor salienta que as tecnologias de comunicação e informação são particularmente sensíveis aos efeitos dos usos sociais da própria tecnologia, contudo, os atores desta pesquisa não possuíram, em sua formação acadêmica, interação tecnológica, a exemplo de como ocorre com os adolescentes com os quais trabalham, formando uma lacuna imensa entre os dois lados da construção do conhecimento.

Para Santos e Alves (2006), a escola ainda não se dá conta de que as crianças nasceram no mundo tecnológico e, por isso, compreendem que podem ocupar diferentes lugares ao mesmo tempo, diminuindo as distâncias geográficas. A instituição pode não ter se dado conta visto que a maioria dos educadores, como demonstrado nesse recorte, mesmo tendo participado desse processo tecnológico, não foi educado inserido neste. Normalmente até para ligar um computador e lidar com a parte meramente mecânica da máquina, alguns adultos solicitam a ajuda de técnicos da área, o que indicia um possível distanciamento tecnológico.

### **5.2.2 Experiência dos Atores da Pesquisa em Educação**

Foram realizados questionamentos acerca do tempo de serviço em educação e tempo de atuação na escola, cuja finalidade era analisar a experiência na área e na escola, posto que esta já estabelece uma relação com a tecnologia e tende a trabalhar na formação dos professores.

## Gráfico 2 - Tempo de serviço em educação



Fonte: Pesquisa de Campo, 2015-2016

O Gráfico 2 revela que cinco dos dez educadores entrevistados estão na área de educação de 20 a 30 anos, situação que pode estar relacionada, de alguma forma, com práticas pedagógicas que não faziam uso das tecnologias, nem como ferramentas de trabalho nem como possibilidade de interação cultural e social. São educadores que têm colocado a informática em sua prática de ensino muito recentemente e que, talvez, necessitem de apoio para isso. Seria bastante difícil imaginar que pudessem apoiar os estudantes na interação *online*, uma vez que são também aprendizes, visto que os adultos estão aprendendo a lidar com a realidade digital, visto não terem sido educados com esta. Ao se refletir sobre o assunto, recorda-se que há pouco tempo ainda existia aparelhos telefônicos analógicos, disco de vinil, aparelhos de som com toca-discos, televisores pequenos, detentores de outro tipo de tecnologia. Até mesmo o fax, considerado como uma tecnologia recente, encontra-se em desuso. Logo torna-se difícil para o adulto acompanhar a velocidade do avanço tecnológico. Situação notada, claramente, nas entrevistas abertas através de depoimentos dos professores, como:

Entrevistado 2: “- Não nasci com essa tecnologia. Muitas vezes recorro aos adolescentes para me explicarem determinado comando do computador”

Entrevistado 4: “- Tenho dificuldade de ler na tela do computador, preciso imprimir o texto, pegá-lo na mão para ler.”

Entrevistado 8: “- Não aceito trabalhos enviados por *e-mail*, exijo que o trabalho seja impresso e, algumas vezes, manuscrito para ter certeza de que o aluno não copiou e colou.”

Entrevistado 9: “- Não acredito que viveremos somente com material digital um dia. O livro impresso nunca desaparecerá e ele tem sua importância histórica!”

Ao se verificar ainda o Gráfico 2, três professores possuem de 10 a 20 anos de experiência em educação e apenas dois professores possuem menos de 10 anos. Os educadores entrevistados podem ter mais interação com as tecnologias da informação e da comunicação, porém podem não ter muita experiência em estabelecer a relação destas com a educação, devido ao pouco tempo de atuação em ensino.

Por um lado, encontra-se educadores com mais tempo de atuação em educação, embora, possivelmente, com pouco tempo de conhecimento em referências tecnológicas, por outro lado, maior conhecimento de referências em tecnologia, devido ao tempo que as áreas estão interrelacionadas, mas pouco tempo atuando em educação. Portanto podem apresentar pouca inserção nos recursos tecnológicos, devido ao pouco tempo como educadores. É possível inferir que o grupo de educadores intermediário, aquele com 10 a 20 anos de experiência, possa realizar uma intersecção maior entre as áreas, uma vez que possuem um tempo de experiência considerável e um conhecimento em tecnologia razoável, pois fazem parte de um momento histórico tecnológico mais efervescente.

Somente com a análise dos dados exibidos no Gráfico 2 não é possível inferir se há possibilidade de maior integração entre as duas áreas, educação e tecnologia, se esses educadores levam para a sala de aula tal integração e se possibilitam aos estudantes uma interação mais efetiva e consciente e educativa com as redes *online*. Por esta razão, outros dados foram levantados nas entrevistas, a fim de elucidar melhor a integração.

No Gráfico 3 aparece o tempo de prestação de serviço no colégio, o qual demonstra que seis dos dez educadores entrevistados trabalham de 10 a 20 anos e, portanto, possivelmente, estejam mais acostumados com a cultura de formação da escola, já descrita pela gestora na fase inicial da pesquisa, como uma cultura de apropriação das diversas linguagens, incluindo a tecnologia. Os educadores aparentam estar mais familiarizados com a interação nas redes *online* e, por isso, podem relacioná-las de forma mais efetiva em suas práticas pedagógicas.

### Gráfico 3 - Tempo no Colégio



Fonte: Pesquisa de Campo, 2015-2016

#### 5.2.3 Cargos dos Atores da Pesquisa

Este mapeamento da pesquisa teve como escopo levantar as diferentes atuações e suas possibilidades de autonomia e autoridade perante os alunos, característica esta muito relevante, pois os profissionais atuam de forma diferenciada com os estudantes e possuem limites de acordo com esta atuação. A gestora tem dispositivos legais para exigir determinada postura pedagógica; a orientadora possui mecanismos de acompanhamento para atuar nos dois grupos: professores e estudantes. Os professores, por sua vez, têm uma ação direta em sala de aula com os alunos. Sendo assim, é importante que haja uma interação entre esses educadores a fim de efetivar um trabalho nos processos educativos de maneira abrangente e eficaz.

No Gráfico 4 estão representados os cargos dos educadores entrevistados. Portanto há um maior número de professores formando um grupo com a mesma atuação profissional. Há uma gestora e uma orientadora que precisam estar em constante intersecção, pois não se constituem como grupos, mas representam as pessoas responsáveis pela gerência educativa. Os oito professores são de disciplinas diferentes e cada um deles analisa a tecnologia de forma a apoiar sua disciplina. No momento em que a escola abraça uma proposta de interação tecnológica, todos se beneficiarão e poderão fazer uso dessa metodologia.

Gráfico 4 - Cargos



Fonte: Pesquisa de Campo, 2015-2016

#### 5.2.4 Elementos Motivadores dos Atores para se definirem como Educadores

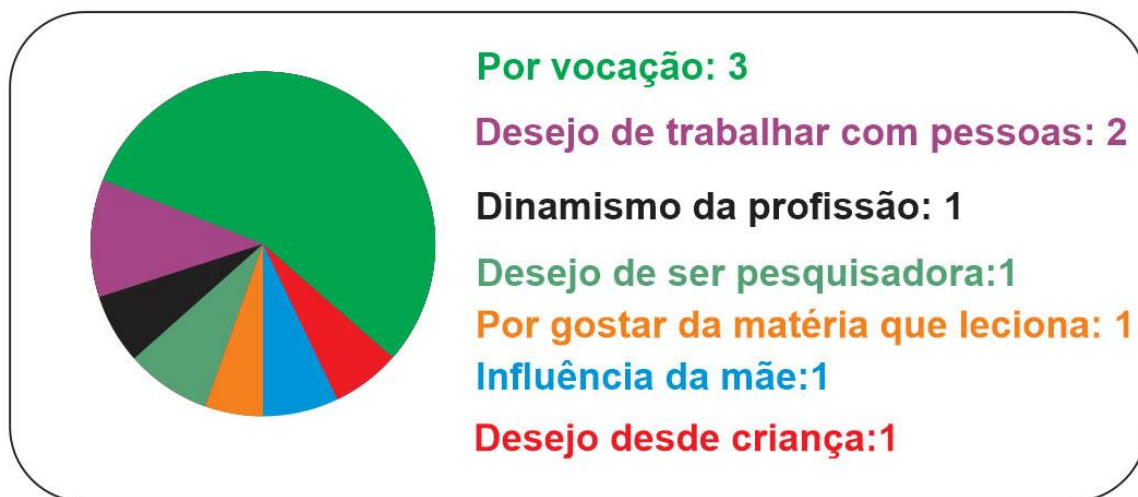
Este levantamento visava analisar o que levou cada entrevistado a escolher a educação como atuação profissional, cujas respostas foram escolhidas livremente, sem qualquer direcionamento.

O Gráfico 5 expõe diversas razões de escolha profissional, sendo que algumas se relacionam diretamente com vocação e desejo. Três das pessoas entrevistadas afirmaram ter escolhido por vocação e uma que a desejava desde criança, logo pode-se inferir nesses casos que a educação passa por um desejo de realização pessoal e, sendo assim, a tecnologia também precisa estar a serviço da realização pessoal e dialogar com essa escolha vocacional.

Vale destacar que uma das pessoas entrevistadas tinha o desejo de ser pesquisadora e a atuação de professora faria com que pudesse pesquisar, embora não seja essa a principal tarefa de uma educadora. Pode-se dizer, então, que fez uma adaptação, por qualquer motivo. Por gostar de ser pesquisadora, estaria aí inserida uma possibilidade de interação com a tecnologia. Uma pessoa entrevistada refere-se ao dinamismo da profissão. Este dado pode apontar para maior inserção digital, visto que é possível estabelecer dinâmicas bem diversificadas através das tecnologias da informação e da comunicação.



## Gráfico 5 - Motivação para ser educador



Fonte: Pesquisa de Campo, 2015-2016

Dos educadores entrevistados, dois informaram possuir o desejo de trabalhar com pessoas, portanto, valorizam o lado humano do seu trabalho. No que diz respeito à tecnologia, é fundamental que enxerguem a interação nas redes *online* como possibilidade relacional e não como ferramenta ou máquina. Porém, não é possível saber se dariam ênfase ao trabalho com a interação com as redes, somente por essa resposta. Como a escolha delas se deu pela humanização, talvez tenham alguma resistência às máquinas, por isso, é preciso que seja dada ênfase no aspecto humano da interação *online*.

Das dez pessoas entrevistadas apenas uma escolheu a profissão por gostar da matéria que leciona. Isto pode levar à ideia de que ela goste mais do objeto de estudo do que das pessoas com quem trabalha. A tecnologia, para ela, deve ser vista como fonte de pesquisa, de fomentação dos temas da sua disciplina, das possibilidades de ações pedagógicas, enfim, como objeto de estudo.

Uma das pessoas entrevistadas alegou ter recebido influência da mãe na escolha da profissão, revelando uma interferência da família de forma contundente, a ponto de culminar na decisão da pessoa. Pode ser que essa pessoa possua uma ação mais heterônoma e precise de uma ajuda para realizar ações pedagógicas com a interação tecnológica, visto que a influência da mãe promoveu sua opção profissional.

### 5.2.5 Conceitos das Redes *Online* na Sociedade

Para se elaborar a análise da percepção dos educadores acerca das redes *online* e a inserção destas na sociedade foi feito um levantamento das visões e crenças que os educadores possuem acerca das redes e das suas funções sociais. (Tabela 2 – Definições das redes *online* na sociedade<sup>15</sup>)

Tabela 2 - Definições das redes *online* na sociedade

Definição:	Enunciados:
Ferramenta de Comunicação e Informação	10
Espaço para fazer amizades	8
Ferramenta de trabalho	2
Compartilhamento de opiniões	2
Lazer e passatempo	3
Plataforma de pesquisa	1
Espaço de possibilidades e experiências	1
<b>Total</b>	<b>27</b>

Fonte: Pesquisa de Campo, 2015-2016

A Tabela 2 demonstra que dez dos entrevistados consideram as redes *online* como ferramentas de comunicação e informação, situação descrita por Steensma (1996) ao definir a tecnologia como um corpo de conhecimentos, ferramentas e técnicas, derivados da ciência e da experiência prática, usada no desenvolvimento de projeto, produção, aplicação de produtos, processos, sistemas e serviços. Porém, sabe-se que os papéis não dizem respeito somente à utilização, a um objetivo estritamente prático, conforme descreve Pretto (1996). Este autor afirma que, na década de 90, tornou-se evidente o papel desempenhado pela generalização da informação e da comunicação na ascensão de um novo modo de ser e de pensar, graças ao desenvolvimento técnico-científico das tecnologias da informação e da

<sup>15</sup>A Tabela 2 apresenta uma pergunta de múltipla escolha, assim como nas outras tabelas que se seguirão, o total das respostas ultrapassa o número das pessoas entrevistadas, pois escolheram mais de uma alternativa para atenderem suas impressões.

comunicação em que, simultaneamente, aparecem no bojo das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais das sociedades contemporâneas.

Na tentativa de assimilar as definições por parte dos educadores, acerca das redes *online*, como ferramentas ocorre uma distorção entre o conceito de dispositivos e recursos tecnológicos com interação tecnológica, como esfera comunicacional. Esta foi bem ilustrada por Lima Júnior (2005) como uma gênese histórica e inerente ao ser humano que a cria e transforma realidade da qual participa, e, ao mesmo tempo, transforma a si mesmo, descobrindo formas de atuação e produzindo conhecimento sobre elas, inventando meios no qual está implicado.

Dos dez educadores entrevistados, oito consideram as redes *online* como espaços para fazer amizades, algo claramente novo para todos, pois devido às faixas etárias dos educadores, já descritas aqui, as amizades eram construídas a partir das relações interpessoais em ambientes sociais não virtuais. Tal resposta dos educadores assinala a aceitação desta faceta das redes *online*, revelando que entendem a construção de laços de amizade também por essa via.

Apesar dos dez educadores considerarem as redes *online* como ferramenta de comunicação e informação, apenas dois dos entrevistados a percebem como ferramenta de trabalho, demonstrando que a maioria parece não fazer uso para as suas pesquisas e práticas pedagógicas. Evidencia-se mais esta situação quando apenas um educador considera as redes *online* como plataforma de pesquisa, visto que a maior parte não faça uso com esse objetivo por falta de credibilidade ou de uma cultura construída para este fim, e tal fato, possivelmente, vai esbarrar na construção dos processos educativos, uma vez que a pesquisa faz parte desse universo. Outros três educadores conceituaram as redes *online* como lazer e passatempo, que, por sua vez, ocupam um lugar sem importância para a escola. Sendo assim, não consideram como possibilidades de expansão pedagógica.

Convém ressaltar que é muito relevante relacionar os conteúdos pedagógicos com atividades lúdicas, as quais teriam como principal objetivo, simplesmente, divertir. Na escola existe pouquíssima diversão e, geralmente, associada à hora do recreio, da atividade livre. Dificilmente um professor traz a brincadeira para as suas ações pedagógicas, com enfoque no prazer e no deleite qualquer situação de aprendizagem. Ao contrário, as atividades escolares raramente estão vinculadas ao prazer.

Os adolescentes aprendem muita coisa com os jogos eletrônicos, na interação *online* lúdica. Tais interações são vistas com descaso, como ócio e sem nenhum aproveitamento para o aprendizado. Estes episódios espontâneos de ricas experiências poderiam ser mais bem

aproveitados pela escola. Porém, via de regra, não se encontra nos planejamentos dos professores qualquer comentário a este respeito. Normalmente o aluno que está brincando é convidado a se retirar da sala, por atrapalhar o grupo na concentração necessária para aprender. Sabemos que o cérebro precisa de distração, de descanso, de pausa e se estas fossem pensadas nas ações pedagógicas, certamente as aulas seriam mais prazerosas e possibilitariam maior aprendizagem.

Dois dos educadores entrevistados relataram que as redes *online* constituem em espaço para compartilhar opiniões e apenas um educador as considera como espaços de possibilidades e experiências. Com essas respostas, provavelmente, os educadores não tenham interação nas redes *online* e, portanto, não viabilizam esse tipo de interação em suas aulas, potencializando ações que os adolescentes já possuem, visto que é muito comum o compartilhamento de opiniões, o debate entre diferentes opiniões acerca dos posicionamentos políticos e temas polêmicos como orientação sexual, identidade de gênero, entre outros. Para a maioria dos educadores, este tipo de ação promovida pelas redes *online* não pode ser vista como construtora de conhecimento, uma vez que esse fator não resta evidenciado em suas respostas.

No depoimento do entrevistado 3, por exemplo: “- A relação nas redes *online* são interessantes, facilitam muito as coisas, mas precisamos humanizar a máquina, ou seja, usá-la para potencializar as nossas ações e não para substituí-las.” O entrevistado 4 revelou sua crença no tocante à relação ao papel das redes: “- Não acredito que a máquina, um dia, irá superar o homem, visto que ainda é necessária a ação do homem sobre a máquina.” Na fala do entrevistado 5 apareceu um jargão: “- ‘A internet aproxima quem está longe e afasta quem está perto’. Precisamos tomar cuidado com as preferências das relações! Jamais substituir uma relação concreta, ao vivo, por uma relação virtual, a distância.”

### **5.2.6 Levantamento das Funções das Redes Online**

Há uma contradição nos posicionamentos relativo aos conceitos e funções das redes *online*. Na Tabelas 2 com múltiplas escolhas nos enunciados, um dos conceitos trazidos pelos educadores diz respeito à colocação como ferramenta de informação e comunicação, que seria, provavelmente, mais uma função do que um conceito. Por essa razão, foi pedido aos educadores para responderem, além das ideias e dos conceitos, sobre os papéis que as redes *online* desempenham na sociedade. Antes de pensar nas redes *online* na escola, é importante

trazer o recorte destas na sociedade e como os educadores as enxergam nas suas vidas e nas interações feitas pela sociedade.

Tabela 3 - Papéis das redes *online*

Papel:	Enunciados:
Circulação de notícias, eventos e ideias	10
Substituição de mídia impressa	3
Formação de opiniões	4
Aproximação das pessoas	1
Rapidez na passagem da informação	5
Democratização de idéias	3
Total	26

Fonte: Pesquisa de Campo, 2015-2016

A Tabela 3 apresenta alguns papéis que os educadores assinalaram em suas respostas. A maioria deles não evidencia uma visão interativa, além da utilização, e poucos percebem alguma interação com os processos educativos, pois não aparece em nenhuma das respostas qualquer ligação dos papéis com as ações da escola, em perspectiva alguma. Ainda que seja função da escola trabalhar com informações e conhecimentos em seu papel formal, por um lado e também com os comportamentos e atitudes dos alunos por outro, bem como, com os procedimentos de estudo, tais aspectos não são evidenciados por nenhum dos educadores entrevistados.

Os dez educadores entrevistados revelaram que um dos papéis das redes *online* relaciona-se à circulação de notícias, eventos e ideias; três deles colocaram com o papel de substituir a mídia impressa, quatro consideram-nas como formadoras de opiniões, um educador alertou para o papel de aproximar as pessoas, cinco levaram em conta a rapidez das informações e três pontuaram a democratização das ideias.

Apesar da amplitude de possibilidades das funções das redes *online*, nenhum dos educadores entrevistados sinalizou quaisquer papéis ligados aos processos educativos, ações da escola, atividades em sala de aula, ações de planejamento, trabalhos em equipes ou ainda

qualquer outro fim que tivesse alguma relação com a prática pedagógica. Este resultado demonstra, claramente, que todos os educadores ouvidos classificam as redes *online* em uma esfera não pedagógica, sem considerá-las como possibilidades de mediação entre ensino e aprendizagem.

Para o estudo aqui apresentado é de extrema relevância a relação do que é vivido pelo educador e o que este consegue levar para a sala de aula de maneira coesa e significativa. Na situação demonstrada na análise dos dados das entrevistas, é notório o distanciamento entre o que se vive como sujeito de interação e experiência tecnológica (ainda que em fase inicial) e as práticas pedagógicas, uma vez que as experiências digitais não são aproveitadas para os processos educativos. Portanto, cabe à instituição apoiar os educadores na construção de uma ponte entre os saberes, visando possibilitar um alcance maior das ações pedagógicas.

São as teorias e experiências vividas no âmbito escolar e os saberes institucionais, inseridos na formação acadêmica, que vão refletir as práticas pedagógicas, representando o eixo dos processos educativos e determinando o que seria reconhecido pela instituição escolar como produção de conhecimento dos alunos. Tais práticas pedagógicas revelam os fundamentos do saber ensinar que, para Solange Nogueira (apud LEAL et al., 2006), estão longe de ser reduzirem a um sistema cognitivo, pois abrangem aspectos existenciais, sociais e pragmáticos.

O pragmatismo vai aparecer na ação pedagógica do professor e, quase sempre, os saberes escolares vêm carregados disso, perdendo de vista outros saberes, inclusive aqueles trazidos pelos estudantes. Não se pode deixar de lado, nos processos educativos, os aspectos sociais e existenciais, e é aí que se encontram inseridos os outros saberes, nem sempre construídos na instituição escolar. Assim como muitas vezes não há a interação dos diferentes saberes entre os educadores, não há a ponte dos saberes entre os estudantes, que se encontram cada vez mais inseridos no mundo tecnológico e cada vez mais distantes de um conhecimento estático, reprodutivo, mecânico e esvaziado de sentido ministrado nas escolas.

### **5.2.7 Tipos de Interações dos Educadores nas Redes *Online***

Com a perspectiva de analisar as interações dos educadores como internautas e sujeitos de interação com as redes *online* foi realizado um levantamento elucidativo para pontos importantes sobre a pesquisa e a relação destes com os estudantes, além de revelarem pensamentos divergentes das suas ações cotidianas na relação com as tecnologias da informação e da comunicação.

Tabela 4 - Interações dos educadores nas redes *online*

Frequência diária em vários momentos	10
Para amizades	10
Postar informações	10
Curtir e compartilhar postagens	9
Atualizar-se das informações	9
Publicar e ver publicações de eventos	8
Ver curtidas e compartilhamentos de postagens pessoais	7
Passar o tempo	3
<b>Total</b>	<b>66</b>

Fonte: Pesquisa de Campo 2015-2016

Conforme ilustra a Tabela 4, dez educadores acessam as redes em diversos momentos do dia, portanto há uma frequência de interação exatamente igual à dos adolescentes, que, por vezes, são alvos de críticas dos adultos por permanecer muito tempo *online*. Outro dado interessante: dez educadores interagem para se relacionarem com amigos, ocorrência muito parecida com a interação dos adolescentes. Três educadores assumiram que utilizam as redes para passar o tempo o que pode levar a um questionamento acerca de tais colocações, pois ainda que façam críticas aos adolescentes quando utilizam para passar o tempo, alguns usam com a mesma finalidade.

Apesar dos dados demonstrarem evidente interação dos educadores com as redes *online*, nenhum educador respondeu que acessa para realizar pesquisas, embora dois educadores tenham respondido que as considerem como ferramenta de trabalho e um educador as considere como plataforma de pesquisa. É possível inferir, com essas colocações divergentes, que os educadores classificam as redes *online* teoricamente como apoios para trabalho e pesquisa, embora não interajam com esse propósito. A maioria deles interage com a mesma finalidade, intenção e frequência que os adolescentes com os quais atuam e, por vezes, os criticam. Tal ilustração aqui evidenciada aponta para o fato de considerarem que os

estudantes não interagem com as redes com o propósito de pesquisar ou de apoiar seus estudos.

Acerca disso, Santaella e Lemos (2010) chamam a atenção para os diferentes conceitos de rede, pois são amplos e complexos e não se valem apenas das experiências vivenciadas através de redes sociais. Além das plataformas receberem destaque nos estudos das ciências sociais ainda geram a aproximação entre os atores quando estão conectados, criando uma facilidade de acesso às informações, ou seja, uma espécie de globalização do conhecimento. Seguindo tal raciocínio, aos poucos, os educadores têm se permitido realizar, em seus espaços de formação, pontes de relação entre suas experiências como internautas e a aproximação das experiências *online* com sua realidade de trabalho, pesquisa e mediação dos processos educativos.

Outro dado curioso que aparece no resultado evidenciado na Tabela 4: dez dos educadores entrevistados informaram interagir com amigos nas redes *online*. Ainda que a maioria tenha nascido antes da criação da internet e tenha vivido grande período da vida fazendo amizade nos encontros sociais, que não dizem respeito ao mundo virtual, mesmo assim, assimilaram essa nova forma de relacionamento. Porém, ainda não assimilaram em sua prática educadora qualquer interação com o trabalho realizada na escola.

No que tange às postagens de informações, dez educadores interagem com esse fim, porém não foi revelada a natureza das postagens tampouco foi estabelecida uma relação com postagens de informações com cunho pedagógico. A princípio, embora os educadores não considerem as informações das redes *online* sempre verdadeiras, nove dos dez educadores entrevistados admitiram buscar atualização das informações através das redes *online* e, ainda, curtem e compartilham algumas das informações acessadas.

No caso em estudo percebem-se várias possibilidades de interpretações, uma delas diz respeito ao caráter inovador de um veículo de informação e comunicação como as redes que fascinam de alguma forma e, apesar da incerteza da veracidade das informações, funcionam como multiplicadoras destas. Por outro lado, encontram-se fontes fidedignas com referências autorais comprovadas. Em meio a uma situação tão heterogênea, os critérios também ficam mascarados. Todo o panorama aqui apresentado, certamente, configura uma fase transitória e de construção processual, e, por ser parte de um processo, não se pode ter posicionamentos definidos e coerentes, tamanha a complexidade do fenômeno.

Sete dos dez educadores acompanham suas publicações para checar as postagens que foram vistas e ‘curtidas’ e visualizar compartilhamentos. Essa situação aponta para postagens autorais, que, de alguma forma, referenciam uma protagonização que podem ser bem mais



utilizadas pela escola quando sugere que os indivíduos são construtores do próprio conhecimento, como preconiza o construtivismo. Tanto os educadores podem se constituir deste lugar, como os seus alunos, em um exercício da relatividade da verdade e da busca para pesquisas mais aprofundadas e validadas academicamente.

### **5.2.8 Leitura dos Educadores face à Interação dos Adolescentes nas Redes *Online***

Os educadores atenderam a solicitação de apresentarem tanto os pontos positivos quanto os negativos da interação dos adolescentes nas redes *online*, a partir das observações que fazem dos alunos e de suas falas, dos acontecimentos na escola, dos comentários entre eles, considerando hipóteses tecidas pelos profissionais no convívio com os estudantes.

Destaca-se aqui, uma etapa muito importante da entrevista, em que se pretendeu revelar a crença que os educadores têm em relação à interação *online*, pois é a partir desta que os docentes abordam os estudantes e se colocam como seus orientadores.

A instituição pesquisada encontra-se, no momento da pesquisa, revendo seu Projeto Político Pedagógico, redefinindo seus eixos de trabalho com a integração das tecnologias da informação e da comunicação e buscando relacionar os conteúdos entre si em uma abordagem interdisciplinar.

Pensando em todo esse trabalho de revisão e com vistas a construção de uma ética pedagógica na interação com as redes *online* e na perspectiva de elencar os temas de formação dos professores, é que os pontos positivos e negativos da interação *online* dos adolescentes, na visão dos professores, precisavam ganhar evidência.

#### **5.2.8.1 Pontos Positivos**

Foram alinhavados os pontos positivos na perspectiva dos próprios educadores fazerem contato com as possibilidades e a utilização feita por eles, ainda que seja de maneira instrumental, mas que poderão ampliar essa interação, uma vez que conheçam mais a linguagem e consigam apoio para superar resistências.

Tabela 5 - Pontos positivos das interações dos adolescentes nas redes *online*


Pontos Positivos	Enunciados
Pertencimento às TDICs	10
Participação de grupos	8
Contato com o mundo	10
Construção de amizades	8
Exposição e troca de ideias	10
Atualização	6
Comunicação	10
Participação em Debates	8
Engajamentos sociais	4
Lazer	10
<b>Total</b>	<b>84</b>

Fonte: Pesquisa de Campo 2015-2016

Os educadores entrevistados, de maneira geral, consideram vários pontos positivos da interação dos adolescentes nas redes *online*, conforme demonstrado na Tabela 5. Porém nenhum dos pontos positivos diz respeito à possibilidade das redes *online* promoverem informações e conhecimentos acadêmicos. Os sujeitos da pesquisa salientam a atividade dos adolescentes com as tecnologias da informação e da comunicação muito mais como participação social, a exemplo dos dez educadores entrevistados, ao apontarem como positivo o pertencimento dos adolescentes nas redes *online*, pois, assim, fazem parte de um mundo globalizado. Oito dos dez educadores pontuam a importância da participação de grupos sociais *online*, visto que tem sido uma forma efetiva de organização em sociedade e parece que quem estiver fora disso, estará fora da realidade, sobretudo no contexto escolar pesquisado; um colégio de classes média e média alta da cidade de Salvador.

Para oito destes educadores, a construção de amizades também são efeitos benéficos das redes *online*. Resposta esta que converge com o que declararam em questionamentos anteriores. As outras respostas ilustram participações efetivas dos adolescentes, através de exposição e trocas de ideias, atualizações, comunicações, participações em debates, lazer e

engajamentos sociais. Foi considerável o número de educadores que citaram tais situações como positivas na vida social dos adolescentes e como possibilidades de protagonismo, tão importante nesta faixa etária.

Um fator interessante é que, embora os educadores se mostrem preocupados com o acesso dos adolescentes nas redes *online*, compreendem a importância e a necessidade de orientação e de responsabilidade diante do tema. A pesquisa tem demonstrado que os educadores têm consciência do papel deles como formadores dos adolescentes, além de ensinar-lhes os conteúdos disciplinares.

#### 5.2.8.2 Pontos Negativos

Os pontos negativos precisavam ser levantados para fazer o contraponto da investigação, buscando uma forma dialética de lidar com as redes *online*, de modo a refletir que, talvez, não existam tantos fatores negativos como imaginavam e, ao trazê-los, abre-se a possibilidade de trabalhar neles, de alguma maneira. Além de tomar para si, o que depende somente de um aprofundamento nos estudos e nas experiências acerca do tema.

Ao observar a leitura crítica apontada pelos educadores em relação à interação das redes *online*, é possível notar que há uma crença dos educadores de que as redes *online* produzam mais efeitos negativos do que positivos, já que os enunciados negativos alcançaram uma soma maior do que os positivos.

Dez dos educadores pontuaram acerca da imaturidade dos adolescentes para avaliarem o conteúdo acessado nas redes *online*. Idêntico cenário se deu na análise dos educadores em relação ao excesso de exposição; dez consideram que os adolescentes se expõem nas redes *online*, o que permite inferir, que os estudantes não possuem qualquer tipo de orientação para acessar as redes.

Outro ponto negativo manifestado por dez dos educadores foi o tema relacionado à dependência tecnológica. Oito consideram como “fuga” do mundo real por considerarem que alguns adolescentes interagem nas redes como subterfúgio para seus dramas pessoais, com um tempo ocioso, além de, em alguns casos, não saberem como enfrentar determinadas crises da idade por não encontrarem pares para conversarem acerca dos problemas que os afligem.

Os educadores, em sua maioria, acreditam que isso ocorra por causa dos desafios desta faixa etária, fase em que não são crianças, totalmente dependentes dos pais e também não são adultos que podem assumir o controle de suas próprias vidas.

Nesta perspectiva, oito educadores acreditam que muitos estudantes desta idade

utilizam as redes para saírem da realidade que os cerca, a fim de não terem mais que enfrentar os desafios dessa realidade.

Tabela 6 - Pontos negativos das interações dos adolescentes nas redes *online*

Pontos Negativos	
	Enunciados
Imaturidade para avaliação do conteúdo acessado	10
Acesso a conteúdos pornográficos e/ou violentos	8
Excesso de exposição	10
Vício e dependência tecnológica	10
Fuga do mundo real	8
Alimentação de fofocas	9
Vítima ou autoria de <i>ciberbullying</i>	10
Risco de pedofilia	7
Contato com desconhecidos	8
Exposição de outras pessoas	10
Postagem de coisas sem importância ("besteiras")	10
Especulação da vida alheia	10
Exposição à situações de conflitos	8
Falta de discernimento entre o público e o privado	10
Falta de limite e controle	10
Utilização de vocabulário inadequado	10
Falta de orientação dos pais	10
<b>Total</b>	<b>178</b>

Fonte: Pesquisa de Campo 2015-2016

Nove dos dez educadores alegam que os adolescentes acessam as redes *online* com o objetivo de alimentar fofocas; dez acreditam que os adolescentes já foram vítimas ou autores de *ciberbullying*, oito imaginam que os adolescentes têm contato com desconhecidos pelas redes *online* e sete acham que os adolescentes estão sofrendo risco de pedofilia. Sete educadores levantaram a hipótese de que os adolescentes expõem outras pessoas nas redes

*online* e dez acham que os adolescentes interagem nas redes *online* para postar coisas sem importância e para especularem as vidas alheias.

Oito educadores acreditam que os adolescentes se expõem a situações de conflitos nas redes *online*, dez educadores sinalizam para a falta tanto de discernimento entre o público e privado por parte dos adolescentes quanto de limite e controle no acesso às redes *online*. Dez educadores atribuem à utilização de vocabulário inadequado pelos adolescentes a pontuam a ausência física e de orientação da família. Nesta premissa, a entrevista desembocou na sugestão dos educadores que será ilustrada em tabela posterior.

Bauman (2003) afirma que uma das relações do reflexo da forma de expressão do jovem ocorre pela interação nas redes sociais *online*. O pesquisador ressalta a fluidez nas relações, a rapidez dos contatos, da comunicação, que faz com que transitem de uma página à outra. Essa fluidez representa a principal metáfora para o estágio presente da era moderna, visto que os fluidos não fixam espaço nem prendem o tempo. Conforme Bauman (2003) pode-se inferir que haja vulnerabilidade nos adolescentes, uma vez que transitam com facilidade nesse “mundo líquido” e aceitam com certa naturalidade o contato com estranhos. Nas redes *online* não se faz necessário conhecer alguém para se tornar amigo e esse fator pode fazer com que fiquem mais expostos a situações ameaçadoras.

A partir dos resultados apresentados fica patente que os educadores enxergam as redes *online* como um possível perigo na vida dos adolescentes, caso não tenham orientação da família. Isto se deve ao fato dos jovens permanecerem muitas horas do dia em casa, normalmente apenas com uma funcionária doméstica, cuja função não consiste na orientação de adolescentes. Os educadores consideram que os estudantes não possuem maturidade para filtrar o acesso, em exposição e sem discernimento entre o certo e o errado, ficando à mercê do contato com estranhos, sofrendo algum tipo de manipulação.

O testemunho do entrevistado 4 reporta-se a este quadro: “- Penso que os pais, por não estarem em casa, não têm como monitorar os filhos no acesso. Sendo assim, os adolescentes não têm maturidade para filtrar os conteúdos, expondo-se a situações indesejadas.” O entrevistado 9 foi mais incisivo em sua colocação: “- O perigo está hoje mais dentro de casa do que fora, pois não se sabe quem está do outro lado, podendo exercer fortes influências sobre os adolescentes.”

Para os educadores o contato virtual dos adolescentes não diz respeito aos aspectos da vida escolar. Os papéis dos adolescentes são vividos de forma distinta: há um papel fora

da escola e outro papel quando passam pelos portões, ao entrarem na escola. Com todos os estudos acerca da identidade do adolescente e da sua participação social, dentre outros fatores já elucidados por autores sobre o tema, as escolas, com raras exceções, obrigam o uso do uniforme, característica que os coloca em uma posição de homogeneidade. O uniforme representa de alguma forma um resquício do sistema militar e segue até os dias de hoje, revelando, claramente, o sufocamento das identidades. Sendo assim, dificilmente os estudantes serão vistos como autores do conhecimento. Por mais esta razão, a vida vivida fora e dentro da escola está separada, não só pelos turnos, mas também pela falta de intercâmbio entre as experiências, dentre as quais, as experiências com a tecnologia.

A situação descrita no parágrafo anterior vem ilustrar a concepção de Santos (2006) quando se refere às definições e conceituações de rede se enquadrarem em duas grandes matrizes: a que apenas considera o seu aspecto, a sua realidade material e outra onde também se leva em conta o dado social. O fato de carregarem, inclusive, essa terminologia de “redes sociais” pode levar muitos educadores a acreditarem que só possuem esse objetivo, da mesma forma que não são atribuídas às relações sociais, em geral, o caráter protagonista nos processos educativos.

Tal panorama também contempla a proposição, aqui já mencionada, de Castells (1999) ao esclarecer que a sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesse das pessoas que utilizam as tecnologias. Para o autor, as tecnologias de comunicação e informação são particularmente sensíveis aos efeitos dos usos sociais da própria tecnologia. Sendo assim, a comunidade escolar, objeto deste estudo, está dando forma pelos seus valores e interesses. No caso dos educadores entrevistados, a maioria não utiliza com ênfase as redes *online* em suas próprias pesquisas, como já foi analisado anteriormente, logo não seria surpreendente o fato de não acessarem as redes para fins educacionais e, por conseguinte, enxergam os adolescentes distantes dessa possibilidade.

A fim de que haja modificação dessa dada realidade, os educadores precisariam entender melhor como fazer o intercâmbio entre os saberes, sendo convidados a refletirem acerca das possibilidades de pesquisas através das redes *online*. Algumas escolas, em outras partes do mundo, já incorporaram uma prática de inserção total na tecnologia digital, propiciando tanto ao professor plataformas de pesquisa como para os alunos, a partir de levantamentos da veracidade, construções das próprias plataformas, comunicação com outras instituições com experiências bem-sucedidas, dentre outras estratégias para fomentar o acesso e a interação nas redes *online*.

O encontro Brasil-Finlândia que foi promovido pelo Ministério da Educação e pela embaixada da Finlândia, aconteceu em Brasília, em 2011 e serviu de palco para a troca de experiências nas áreas de currículo, tecnologias, avaliação e gestão na educação básica. O evento teve como objetivo conhecer a realidade da educação finlandesa e apresentar a realidade escolar brasileira, realizando um importante intercâmbio entre os dois países. No que diz respeito ao acesso às tecnologias da informação e da comunicação, a Finlândia representa um dos países modelos, já que a maioria das escolas trocou os livros impressos por materiais de estudos *online* disponíveis para todos os educadores e estudantes do país. Além de ser uma grande fonte de economia para o país, devido à substituição do papel pelas plataformas digitais, ainda promove a interação *online* de todos os envolvidos nos processos educativos.<sup>16</sup>

Segundo Marteleto (2010), as redes sociais digitais servem para organizar o espaço de comunicação e interação no mundo globalizado e interconectado e para mostrar mudanças no modo de comunicação e interação entre as pessoas e como fonte do conhecimento globalizado. Este conhecimento é traduzido pela escola com uma circulação expressiva de informação sem passar por uma revisão pedagógica, portanto, sem a demarcação existente nos livros didáticos adotados pela escola. Esses saberes não representam os saberes legitimados pelos educadores, conforme análise apresentada no terceiro capítulo dedicado aos processos educativos.

No entanto, por se tratar de uma sociedade em transformação, à medida que um maior número de pessoas se dedicar aos estudos das tecnologias da informação e da comunicação, mais publicações serão divulgadas nos segmentos sociais, incluindo as escolas que poderão se apropriar mais do saber globalizado, aproximando-o da construção pedagógica, permitindo assim, maior aproveitamento escolar para os alunos em geral. Por essa razão Castells (2010) deu ênfase ao processo estrutural de transformação das sociedades, a partir das mudanças nos meios de comunicação, utilizando a expressão “Sociedade em Rede”.

### **5.2.9 Orientações aos Adolescentes na Interação das Redes *Online***

Em função dos pontos, elucidados pelos educadores, acerca dos aspectos negativos do acesso dos adolescentes nas redes *online*, foram elaboradas questões para que sugerissem

---

<sup>16</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=17273:brasil-troca-experiencias-com-a-finlandia-em-educacao-basica>. Acesso em 02 fev.2012.

maneiras destes serem apoiados em suas interações. A fim de que a interação *online* seja, de alguma forma, acompanhada, os educadores assinalaram a importância de orientações, conforme tabela a seguir:

Tabela 7 - Orientações aos adolescentes na interação das redes *online*

Tipo de orientação	Enunciados
Familiar	10
Escolar	10
Total	20

Fonte: Pesquisa de Campo 2015-2016

Acerca desta medida, dez dos educadores defendem a necessidade de acompanhamento e orientação dos pais na interação *online* dos adolescentes, além de salientarem a importância de orientação escolar. Na opinião de todos os educadores entrevistados os estudantes da faixa etária em que atuam não possuem condições de se autogerirem para tais acessos. No caso da orientação escolar, a qual o presente estudo se propõe, a mesma já poderia se constituir como parte dos processos educativos. É possível, nesta esteira, estabelecer uma ponte com as competências trazidas por Perrenoud, Altet, Charlier e Paquay, (2001) quando exprimem que as competências constituem os saberes, representações, teorias pessoais e esquemas de ação mobilizados para resolver problemas em situação de trabalho.

Para que a escola realmente assume uma parte da orientação, é de fundamental importância que se prepare adequadamente. Uma das medidas para esse alinhamento na orientação seria através dos processos formativos dos professores, uma vez que possuem procedimentos diferentes, pois, alguns enxergam as redes com potenciais meramente informativos, outros com potenciais comunicacionais e ainda como interação social, outros como espaços de construção de conhecimento, conforme salientado anteriormente.

Segundo Santaella e Lemos (2010), no início dos anos 90, a configuração dos espaços virtuais tomou amplitudes mundiais em virtude das diversas redes de computadores que se juntaram com o passar do tempo. Desde então as redes sociais têm realizado um acentuado



processo de migração dos fluxos comunicacionais dos ambientes físicos presenciais para os espaços virtuais de socialização, como os Sítios de Redes Sociais (SRS). Para que esse trabalho avance visando contextualizar uma ação para os processos educativos, incluindo no bojo das ações as orientações educacionais, é de suma importância a construção de um quadro regulador de aprendizagem, onde o mesmo será dividido em conceitos tecnológicos e educacionais relevantes a serem trabalhados, procedimentos de interação adotados pela instituição e alinhamento dos comportamentos e atitudes na interação dos adolescentes nas redes *online*.

### 5.2.10 Leitura dos Educadores em relação aos Papéis das Redes *Online* na Escola

A partir do momento em que nas entrevistas foi pontuada a importância da escola abraçar um projeto de orientação aos adolescentes, pelos educadores, ocorreu a parte seguinte da investigação relacionada à visão que estes últimos possuem destes papéis.

Tabela 8 - Papéis educacionais das redes *online*

Papéis	Enunciados
Plataforma de informação	6
Plataforma de conhecimento	4
<b>Total</b>	<b>10</b>

Fonte: Pesquisa de Campo 2015-2016

A Tabela 8 ilustra as concepções educacionais das redes *online* dos educadores e chama a atenção, em uma primeira análise para a divisão do grupo em apenas duas visões. Enquanto na perspectiva de informação refere-se às notícias circulantes nas redes, na perspectiva de conhecimento refere-se às possibilidades de acesso às pesquisas de fontes confiáveis, com referências científicas. Sem dúvida, os educadores que as consideraram como perspectivas científicas precisariam conhecer as plataformas e as origens de determinadas postagens, pois, se dissessem a respeito de publicações cadastradas e autorizadas pelas entidades reconhecidas, poderiam validar tais interações.

Apesar de que noutros questionamentos das entrevistas os educadores terem elucidado o papel social e interativo das redes *online*, ao serem inquiridos acerca dos papéis de cunho educacional, eles só conseguiram trazer esses dois enfoques. Isto impõe a necessidade de maior exploração teórica do assunto, que poderá ser feita ao longo do trabalho. Outra leitura possível seria o fato dos educadores terem considerado como fontes de conhecimento não só os escolares, mas também os conhecimentos relativos a outras aprendizagens, e, neste caso, entrariam as outras possibilidades das redes *online*.

Para Marteleto (2010), redes sociais digitais representam um conceito onipresente nos dias de hoje e ocupa espaço crescente no discurso acadêmico, nas mídias, nas organizações e no senso comum. De acordo com o autor, as redes sociais digitais servem para organizar o espaço de comunicação e interação no mundo globalizado e interconectado, no qual se produzem formas diferentes de ações coletivas, de expressão de identidades, de conhecimentos e de informações.

Apesar de apenas quatro dos educadores apresentarem essa perspectiva do conhecimento científico, pode-se concluir que há uma tentativa de abertura para a ampliação dos saberes neste sentido. Sendo assim, no que diz respeito aos processos educativos, essas duas vertentes podem ser trabalhadas na formação dos professores, a fim de apoiá-los na incrementação de projetos pedagógicos, com a finalidade de trazer informações acerca de conteúdos das disciplinas ministradas no segmento escolar e também como fontes de construção de conhecimento em todas as áreas.

Tendo em vista o que Leal, Alves e Hetkowsky (2006) denominam como cartografias cognitivas, que se elevam, principalmente, na interação com as redes de comunicação, cabe à escola estar atenta para a cadeia de associações que os educandos estabelecem com os demais saberes produzidos e construídos pela humanidade, pois, assim, mediará o processo de construção de conhecimento. Parece que os educadores não têm a verdadeira dimensão do alcance das redes *online* e das inúmeras possibilidades de exploração destas.

A seguir algumas estratégias de interação com o tema a partir de propostas que podem ser trazidas pela escola.

Tabela 9 – Estratégias de interação

- Debates entre os estudantes e as famílias acerca das influências das redes na vida em sociedade.
- Palestras com profissionais da área da comunicação visando informar os estudantes e os educadores acerca da inserção das redes na vida das pessoas.
- Entrevistas com pessoas de diferentes profissões e a maneira que interagem com as redes, a fim de promover uma reflexão sobre os alcances da informação e da comunicação em ampla escala.
- Construção de um código de ética da escola sobre a interação com as tecnologias da informação e da comunicação na escola e fora dela.
- Formação de grupos de estudo sobre o tema das tecnologias da informação e da comunicação a fim de possibilitar ações pedagógicas exitosas.
- Criação de páginas nas redes *online* com vistas a apoiar as pessoas em relação à interação mais consciente.

Fonte: Pesquisa de Campo 2015-2016

### 5.2.11 Orientações Escolares

A partir da necessidade da construção de ações que visem orientar os adolescentes para uma interação mais consciente e responsável nas redes *online*, novos questionamentos foram lançados aos educadores com o objetivo de identificar com maior clareza quais seriam essas ações.

Na Tabela 10 encontram-se elencadas as sugestões dos educadores de orientação escolar para os alunos interagirem nas redes *online*. Os educadores, de uma maneira geral, acreditam que o tema das tecnologias da informação e da comunicação deve fazer parte dos temas de formação, a fim de se discutir meios e recursos para que o trabalho com os estudantes seja mais efetivo para apoiá-los na interação *online*. Quatro dos dez educadores entrevistados acreditam que tal interação deveria ser uma disciplina do currículo escolar; já oito deles educadores acham que deveria fazer parte das ações pedagógicas dos professores de todas as disciplinas e consideram importante uma assessoria especializada no assunto, de maneira a mediar esse conhecimento, uma vez que, por unanimidade, acreditam que precisaria entrar como tema de reuniões, debates, palestras para os alunos e entre pais e professores.

Tabela 10 - Orientações escolares para a interação dos adolescentes nas redes *online*

Estratégias de Orientação	Enunciados:
Como disciplina do currículo escolar	4
Como tema de formação dos educadores	6
Como tema de reuniões, debates e palestras para os alunos	10
Como tema de reuniões entre pais e mestres	10
Nas ações pedagógicas dos professores de todas as disciplinas	8
Através da contratação de assessoria especializada	8
Construção de um código de ética escolar, com a participação dos alunos, para a interação <i>online</i>	10
<b>Total</b>	<b>56</b>

Fonte: Pesquisa de Campo 2015-2016

Todos os educadores entrevistados são a favor da construção de um código de ética da escola com a participação dos alunos, a fim de reger a interação *online*. Diante da análise descrita fica nítida a urgência de um espaço de formação, pois as interações continuam acontecendo e a velocidade do mundo contemporâneo e da modernidade líquida, conforme Bauman (2011). Eles pedem uma ação imediata, de forma a atender as demandas dos estudantes e a necessidade de uma atualização dos educadores em face dessa realidade onde não há como retroceder.

Um dos educadores relatou em seu depoimento que, uma vez abordou uma adolescente, acerca do mundo tecnológico, indagando a ela que antes da internet as coisas também existiam, as pessoas se comunicavam e aprendiam as coisas. O educador perguntou para a menina como as pessoas faziam antes, já que hoje os adolescentes não vivem sem internet. A garota imediatamente, quase sem refletir, respondeu que não tinha como saber porquê ela não existia na época. Resposta óbvia e inteligente, portanto, não adianta apresentar outra realidade para os adolescentes; esta é a realidade deles e os adultos precisam acompanhá-la urgentemente!

### **5.2.12 Procedimentos para a Formação dos Professores em Tecnologias da Informação e da Comunicação**

As intervenções, que dizem respeito aos procedimentos para formação dos professores no tema das TDICs, abaixo descritas, foram mapeadas a partir da necessidade trazida pelos próprios educadores durante as entrevistas, visto que precisam se atualizar. Para tanto, foi solicitado que estabelecessem alguns critérios para essa formação a fim de torná-la viável a partir de suas demandas e possibilidades.

A Tabela 11 mostra as ações e os procedimentos de formação com sugestões dos educadores concernentes à periodicidade, formato, duração, corpo docente, estudos e práticas pedagógicas na interação com as tecnologias de informação e comunicação. Neste levantamento aparece a necessidade dos educadores em relação às ações de formação, considerando que os dez educadores entrevistados sinalizaram a sua importância. Quanto à periodicidade desses encontros, dez sugerem que esses procedimentos aconteçam nos encontros de formação continuada, previamente agendados, assim como em reuniões de coordenação, já que esta é responsável pela formação e supervisão das ações pedagógicas do colégio. Salientam ainda a importância de formação no âmbito individual, de acordo com a necessidade de cada disciplina e professor, e no âmbito grupal, em função da demanda de alinhamento dos processos educativos.

Os dez educadores entrevistados defendem que a formação deva acontecer ao longo do ano letivo, por considerá-la uma necessidade permanente, pelo menos no momento atual, enquanto a escola ainda não está inserida nessa linguagem completamente. Alegam ainda que a formação continuada deve ser realizada por especialistas da área da educação afinados com a tecnologia, pois se faz necessária uma ação interdisciplinar, já que cada uma tem seu objeto próprio e se não houver essa conexão entre as duas áreas, não haverá amplo aproveitamento.

O entrevistado 1 deu o seguinte depoimento: “- Não acredito em uma mudança de postura profissional sem passar por um processo formativo de alinhamento das ações pedagógicas.” Enquanto que o entrevistado 6 apresentou a seguinte indagação: “- Como envolver os educadores em um pensamento convergente diante de tecnologias se essas não fizerem parte do currículo da escola?” Na fala do entrevistado 10 ficou nítida a importância de formação por pessoas capacitadas no assunto: “- Hoje todo mundo entende um pouco de tecnologia, porém é necessário que a formação seja ministrada por profissionais da área tecnológica e educacional, a fim de possibilitar um aprendizado além do que já sabemos no dia-a-dia para utilizar a internet.”

Tabela 11 - Formações para professores em tecnologias da informação e da comunicação

Dentro da escola:	
<b>quanto à periodicidade</b>	
Em encontros de formação previamente agendados	10
Em reuniões de coordenação	10
Total:	20
<b>quanto ao formato</b>	
Individual	10
Em grupo	10
Total:	20
<b>quanto ao tempo de duração</b>	
Ao longo dos anos letivos	10
Total:	10
<b>quanto ao corpo docente</b>	
Especialistas de Educação e Tecnologia	10
Total:	10
<b>quanto ao estudo</b>	
Teorias da Educação em TDICs	10
Total:	10
<b>quanto a prática pedagógica</b>	
Orientação e Supervisão da Gestão e Coordenação	10
Total:	10

Fonte: Pesquisa de Campo 2015-2016

Em relação às teorias ligadas ao tema, os dez educadores também concordam que precisam ser publicações voltadas às tecnologias da informação e da comunicação relacionadas à faixa etária trabalhada e com pesquisas desenvolvidas para tal segmento, incluindo experiências exitosas no assunto. Na opinião destes também é imprescindível haver uma prática paralela ao estudo teórico, na tríade: ação, reflexão, ação, que significa atuar com

o tema das redes *online*, refletir acerca dessa atuação, cuja finalidade seja o aprimoramento da atuação.

Tal dinâmica contextualiza Perrenoud (2000) quando discorre sobre a discussão a respeito das competências vinculadas ao currículo escolar, exigindo de todos os agentes envolvidos no processo educativo uma mudança de postura e, por consequência, um permanente trabalho pedagógico integrado, no qual todas as práticas sejam apreciadas em um processo contínuo de avaliação. Por meio do currículo é que se pode conduzir o processo pedagógico, além dos conteúdos, das disciplinas, transformando-o em uma totalidade que articula os diversos saberes. O currículo deve permitir uma relação entre a construção de novos conhecimentos e uma postura reflexiva diante da realidade. Enfim, a escola pode repensar suas formas de conduzir a educação, buscando formas alternativas para trabalhar com as competências.

Para que o currículo passe por uma revisão e transformação se faz necessário um preparo de toda a equipe envolvida no ato educativo, uma vez que deve ser uma ação coletiva da escola, defendida em seu Projeto Político Pedagógico com atualização das diferentes linguagens e diferentes saberes. Perrenoud et.al., (2001) atribui aos saberes construídos pelo próprio professor, ou que o professor julga serem apropriados; saberes transformados e construídos a partir de sua prática ou de experiências vividas no âmbito escolar. Para o autor, o conjunto de representações e de teorias pessoais serviria de fundamento para avaliar a pertinência de saberes provenientes de outras fontes. Neste contexto outros saberes que não são construídos institucionalmente acabam não recebendo a mesma validação daqueles institucionais, portanto os saberes precisam passar pela formação do professor, a fim de serem autorizados e legitimados pela instituição escolar.

Para Santos e Alves (2006), os processos de resignificação do fazer pedagógico estão relacionados com os diálogos de formação que precisa localizá-los no contexto das diretrizes e romper com os discursos tecnofóbicos, ou seja, o professor não consegue, ainda, conceber as tecnologias da informação e da comunicação como aliadas dos processos educativos, afastando as possibilidades de interação com as redes. Neste caso, é de extrema importância quebrar preconceitos e crenças equivocadas acerca da tecnologia, mas essa quebra só é possível quando se estabelece uma rede de conhecimento acerca do tema.

Paulatinamente, esse conhecimento toma corpo nas ações pedagógicas e os educadores passam a desejar saber mais sobre o assunto, porém somente através da formação continuada dos educadores seria possível mudar o olhar e aproximá-los das suas realidades.

Afinal, todo conhecimento significativo é conhecimento contextual, e grande parte dele é tácita e vivencial.

Ao refletir sobre as vertentes dos processos educativos, pertencentes aos aspectos do saber ensinar, Tardif (2002) a nomeia de epistemologia da prática profissional que diz respeito ao estudo do conjunto de saberes utilizado pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas. Sob esse enfoque, a concepção de saber engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades, as atitudes e os procedimentos. Mais uma vez aqui aparece a necessidade de alinhamento entre os profissionais de educação, visto que cada um apresenta uma concepção diferente e, por vezes, até contraditória em relação à interação da escola nas redes. Uma vez que a própria gestão escolar reconhece como emergente a atualização, não há como os educadores da instituição pesquisada adotarem uma prática desconectada da interação *online*.

### **5.2.13 Desenvolvimento de Projetos Pedagógicos com as Redes *Online***

Com o objetivo de levantar as ações que a escola já abraça, de acordo com as informações fornecidas pela gestora, através de algumas ações com interação tecnológica, algumas indagações foram feitas neste sentido. Os educadores foram convidados a listar as respectivas ações para promover esse levantamento e uma provável avaliação do que precisa ser revisto, adaptado, ampliado e fomentado nas formações continuadas para as ações pedagógicas futuras.

A Tabela 12 apresenta alguns dos projetos dos educadores interagindo com as redes *online* na escola que tem sido gradual, uma vez que estes, como visto, também demandam um processo formativo, a fim de desenvolverem projetos mais sistemáticos e com maior apoio pedagógico para os processos educativos, junto aos adolescentes. Pela análise da referida tabela, é possível inferir que os professores têm ampliado suas ações de planejamento, embora não estejam evidenciadas em suas práticas diárias em sala de aula. Há um ensaio de participação *online* que aparece na introdução de assuntos, sugestões de pesquisas, algumas postagens para esclarecimento de dúvidas, postagens de imagens e fotos, troca de ideias, bem como em alguns seminários e aulas dos alunos.

A partir da leitura dos resultados do questionamento aplicado aos educadores, dez validaram as interações com as páginas das redes *online* do colégio, tanto a página de interação da comunidade escolar, como a de interação entre os profissionais da escola. Informaram da realização uma vez por semana, pelo menos, de atividades com interação



*online*. Nove dos dez educadores solicitam pesquisas, atividades para casa ou introdução de algum estudo a ser aprofundado em sala com o apoio das redes *online*. Oito exibem perfis *online* para troca de informações, postam fotos e imagens na página da escola com temas das aulas, postam atividades com plantão de dúvidas *online* e incentivam a troca de ideias entre os alunos sobre temas trabalhados em sala. Sete dos dez educadores acessam páginas exclusivas para interação com os alunos, seis ministraram aulas, sugeriram atividades e organizaram seminários realizados junto com os alunos incluindo pesquisas *online* de fontes seguras.

Tabela 12 - Projetos pedagógicos com interação das redes *online*

Projetos	Enunciados:
Interação com a página do colégio, criada pela equipe gestora para toda comunidade escolar	10
Interação com a página interna somente para os educadores	10
Criação de páginas de interação entre educadores e estudantes	7
Construção de perfis online para troca de informações	8
Acompanhamento de <i>blogs</i> e <i>sites</i> com assuntos de interesses comuns	3
Projeto de biblioteca virtual da sala	1
Pesquisa em sala de aula e em casa com o apoio das redes online	9
Postagens na página do Colégio de textos de autoria dos alunos	2
Postagens na página do Colégio de textos de autoria dos educadores	4
Construção de uma orquestra com instrumentos e músicas baixadas em sala	1
Planejamento de uma atividade semanal com interação online	10
Interação entre os professores de atividades online	6
Postagens de fotos e imagens na página da escola com temas das aulas	8
Postagens de atividades e plantão de dúvidas online	8
Troca de ideias entre os alunos de assuntos trabalhados na escola	8
Introdução de algum estudo por meio das redes online	9
Aulas e seminários realizados com os estudantes com pesquisa online	6
Jogos online (livres e monitorados)	4
<b>Total</b>	<b>66</b>

Fonte: Pesquisa de Campo 2015-2016

Quatro dos dez educadores já permitiram ou orientaram a interação com jogos *online* em sala de aula e postaram textos de sua própria autoria para os alunos consultarem na página virtual da escola. Três incentivaram e acompanharam acessos a *blogs* e sítios eletrônicos com assuntos de interesse comum dos adolescentes em sala de aula. Dois dos dez educadores apoiaram os alunos em postagens de textos de autoria dos alunos. Um educador criou uma biblioteca virtual para as turmas que leciona e uma educadora construiu uma orquestra com instrumentos e músicas, direto da internet.

Apesar dos educadores terem relatado algumas ações pedagógicas com interação *online*, esclareceram que as atividades foram pontuais, ou seja, ainda não existe uma regularidade nas ações nem um planejamento organizado para as interações. Logo não há uma sistematização do trabalho que acontece aleatoriamente e de maneira discreta, sem uma orientação definida.

Um dos objetivos da formação é justamente apoiar os educadores para a realização de planejamentos mais elaborados e com acompanhamento regular da gerência pedagógica da escola. Assim o estudo e prática pedagógica serão aprofundados e os projetos poderão receber uma atenção mais sistemática, sempre mediado pela tríade ação-reflexão-ação, metodologia utilizada pela maioria das formações continuadas em educação.

De acordo com os PCNs (1988), a formação continuada em serviço representa uma necessidade, por isso, é preciso que se garantam jornadas com tempo para estudo, leitura e discussão entre professores, oferecendo condições para terem acesso às informações mais atualizadas na área de educação, de modo que os projetos educativos sejam elaborados e reelaborados pela equipe escolar. Deve-se, ainda, melhorar a infraestrutura escolar, dotando-a de recursos didáticos e ampliando as possibilidades de uso das tecnologias da comunicação e da informação.

O investimento, por parte da escola, em recursos pode ser bem mais eficaz na medida em que professores e alunos apontarem as suas necessidades, evidenciando, dessa forma, os processos educativos. Há outras realidades escolares que já possuem uma prática pedagógica com maior inserção nas redes *online*. A título de exemplificação, o Colégio Bandeirante em São Paulo visitado por esta pesquisadora durante a realização deste trabalho, ocasião em que apresentou o projeto na ECA/USP. Em conversa com um dos coordenadores pedagógicos, conheceu a proposta da escola totalmente engajada na linguagem das tecnologias digitais, pois os alunos trabalham frequentemente com *tablets* em sala de aula. Todos os professores, em todas as disciplinas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, ministram suas aulas com as redes abertas, consultam sítios eletrônicos, *blogs* e plataformas *online*, postam as sínteses

das aulas nas páginas disponíveis, indicam vídeos *online* para revisão dos assuntos, gravam aulas para os alunos acessarem em casa com a revisão completa da matéria, conversam através de *chats* com outras instituições, utilizam a lousa interativa, permitem aos alunos se comunicarem durante as aulas sobre o assunto estudado através das redes e, ainda, liberam o uso de celular em todos os ambientes da escola, com exceção dos momentos destinados a avaliações. As tecnologias *online* estão completamente inseridas no cotidiano escolar. Sendo assim, percebe-se ainda um processo inicial por parte dos educadores do campo desta pesquisa, justificando uma ação de intervenção que será apresentada no sexto capítulo.

#### 5.2.14 Projetos Pedagógicos com Interação no AVA

Com o objetivo de ampliar as ações pedagógicas para além das redes *online* e com ênfase nos processos educativos, foram levantadas as ações pedagógicas com a interação no ambiente virtual de aprendizagem, denominado AVA.

Tabela 13 - Projetos pedagógicos em interação com o ambiente virtual de aprendizagem (AVA)

Projetos	Enunciados:
Postagens de atividades de casa	10
Postagens dos slides de power point utilizados em sala de aula	8
Postagens com orientação de estudos	7
Postagens de conteúdos pedagógicos	6
Agendas com as atividades da semana	5
Recados dos professores para os alunos	6
<b>Total</b>	<b>42</b>

Fonte: Pesquisa de Campo 2015-2016

A Tabela 13 exhibe a realidade dos projetos pedagógicos atuais do colégio perante o AVA. Dez educadores revelaram que o ambiente virtual é utilizado para postagens de atividades de casa, oito relataram que são postados no ambiente os *slides* de *power point* das aulas, sete responderam que são realizadas postagens de orientação de estudos, seis alegaram

que o ambiente é usado para postagens dos conteúdos pedagógicos e recados dos professores para os alunos enquanto cinco falaram que, no ambiente, consta o agendamento das atividades da semana. Ainda que a plataforma seja utilizada com postagens de certa natureza pedagógica, todas as situações citadas não determinam que haja um processo de aprendizagem. A plataforma só está tornando mais rápido e eficiente os encaminhamentos das tarefas, mas está longe de representar um espaço de interação acadêmica ou científica. Embora o conteúdo pedagógico esteja sendo modernizado, ainda segue um formato tradicional de ensino.

Pela análise do resultado da Tabela 13 fica óbvia a falta de investimento dos professores em atividades com o apoio do AVA, ocupando uma função bastante reduzida e servindo, basicamente, para situações tarefas, conforme demonstradas pelas respostas dos educadores. É possível deduzir que não existe qualquer processo de interação entre os docentes e os discentes, pelo AVA. Os alunos, em sessão com a orientadora, conforme observação descrita anteriormente, denunciaram a falta de envolvimento com a plataforma AVA e seus limites no que diz respeito aos atrativos de interação *online*.

Para Santos (2003), um ambiente virtual é um espaço fecundo de significação onde seres humanos e objetos técnicos interagem potencializando, assim, a construção de conhecimentos. Para que, de fato, esse ambiente cumpra seu papel, deveria ter uma assessoria especializada no assunto e uma mediação condizente com a expectativa dos estudantes. Da mesma forma, os professores precisarão de um treinamento de operação na plataforma.

Para que os conteúdos pedagógicos ganhem maior colorido e estímulo para o estudo é necessário que o ambiente virtual de aprendizagem seja propício para esse fim, dessa maneira, alcançando o mesmo dinamismo das redes *online* abertas e públicas ou, pelo menos, aproximando-se desse dinamismo. Segundo Castells (1999), digitalizada, a informação se reproduz, circula, modifica e se atualiza em diferentes interfaces. Para o autor mencionado é possível digitalizar sons, imagens, gráficos, textos, enfim uma infinidade de informações. Nesse contexto a informação representa o principal ingrediente desta organização social, e os fluxos de mensagens e imagens entre as redes constituem o encadeamento básico desta estrutura social. Conclui-se que o AVA da escola necessita de uma revisão urgente.

### **5.2.15 Pontos Positivos e Negativos em Relação ao AVA**


Foi realizado em levantamento em relação aos aspectos positivos e negativos do AVA, a fim de poder traçar a viabilidade de intervenção a partir da eficácia deste instrumento, visto

que se trata de uma plataforma em construção e, portanto, requer uma avaliação diagnóstica, a fim de ser potencializada para as ações pedagógicas.

#### 5.2.15.1 Pontos Positivos

Os pontos positivos foram questionados para provocar uma reflexão acerca dos mesmos, para perceber alguns dos benefícios do ambiente virtual de aprendizagem, uma vez que ainda há uma falta de conhecimento e um pouco de resistência de interagir com este e, por extensão, incentivarem os adolescentes a interagirem também.

Tabela 14 - Pontos positivos em relação a interação com o AVA

Pontos Positivos 	
Enunciados:	
Comunicação entre os professores e estudantes	4
Utilização como lembretes para as atividades de sala e de casa	6
Possibilidade de interação para os alunos que não têm facebook	5
Plataforma exclusiva de estudo	7
Direcionamento para os alunos de difícil organização de rotina	8
Informação para os pais	9
Útil como ferramenta de orientação aos alunos	6
Recapitulação dos assuntos estudados	8
Agendamento das atividades	8
Possibilidade de retomada das atividades realizadas	6
<b>Total</b>	<b>67</b>

Fonte: Pesquisa de Campo 2015-2016

A Tabela 14 ilustra as opiniões em relação aos aspectos positivos da interação com o AVA. Quatro dos educadores entrevistados acreditam que o AVA coopera com a comunicação entre professores e estudantes, cinco consideram como possibilidade de interação com os alunos sem *facebook*, que são a minoria. Sete dos dez educadores entrevistados o classificam como uma plataforma de estudo, oito o caracterizam como uma

plataforma que direciona aqueles alunos que não possuem organização de rotina, isto é, um espaço para recapitular os assuntos e como agendamento das atividades. Nove educadores pontuam o AVA um espaço de informação para os pais, enquanto seis salientam como ferramenta de orientação aos alunos, possibilidade de retomada das atividades realizadas e uma plataforma útil para lembrete das atividades de casa.

Apesar dos educadores terem conferido ao AVA algumas utilidades pedagógicas, a maioria deu ênfase aos aspectos tarefairos, de uso imediato, como ferramenta, recurso, mas não como plataforma de interação para a produção de conhecimento, sua função principal.

O aspecto de interação também é pouquíssimo mencionado, quer seja de cunho social, quer seja de cunho educativo, ou seja, o AVA não cumpre, na opinião dos dez educadores entrevistados, seu papel primordial, logo perde completamente a sua função na escola, pois nem precisaria ser uma plataforma *online*. Fica relegado à mera utilidade, inclusive memorizador das atividades de sala e de casa.

Ao analisar a proposição trazida por Santos (2003), ressalta o distanciamento da realidade do colégio, pois, para o autor, os AVAs devem agregar interfaces que permitam não só a produção de conteúdos e canais variados de comunicação, bem como o gerenciamento de banco de dados e o controle total das informações circuladas no ambiente e por este. A crítica formulada por Santos (2003) evidencia claramente como a plataforma é utilizada pelo campo da pesquisa: Alguns AVAs ainda assumem estéticas que tentam simular as clássicas práticas presenciais utilizando signos e símbolos comumente adotados em experiências tradicionais de aprendizagem. Por essa razão não são atraentes para os alunos, característica reiteradamente criticada pelos dez educadores entrevistados.

Para Santos (2003), por mais que o AVA seja hipertextual é necessário ter a característica de interação, pois é a interatividade com o conteúdo e com seus autores que faz um sítio eletrônico ou *software* se constituir como AVA. Segundo o autor, para que o processo de troca e partilha de sentidos seja efetivo, poderiam ser criadas interfaces síncronas, a exemplo dos *chats* ou salas de bate-papos e assíncronas e dos fóruns e listas de discussão. O autor explica que existem critérios para configuração de plataforma de AVAs: são os que dizem respeito à criação de sítios eletrônicos hipertextuais conectados com outros sítios eletrônicos, documentos e/ou *links* no documento agregando vários pontos de vistas.

De acordo com Santos (2003) os saberes devem ser construídos num processo comunicativo de negociações, onde a tomada de decisões seja uma prática constante para a ressignificação das autorias. Devendo, ainda, disponibilizar e incentivar conexões lúdicas, artísticas e navegações fluidas. Concluiu que o AVA precisa ser uma obra aberta, onde a

imersão, navegação, exploração e a conversação fluam na lógica da complementação, devendo agregar a criação de todos os participantes que poderão contribuir com sua forma de pensar e de se expressar.

A partir da análise dos pontos levantados pelos educadores será possível realizar uma intervenção, a ser descrita posteriormente, em uma perspectiva de mudança na interação da plataforma, a fim de tornar atraente e eficaz para os professores e alunos da escola.

#### 5.2.15.2 Pontos Negativos

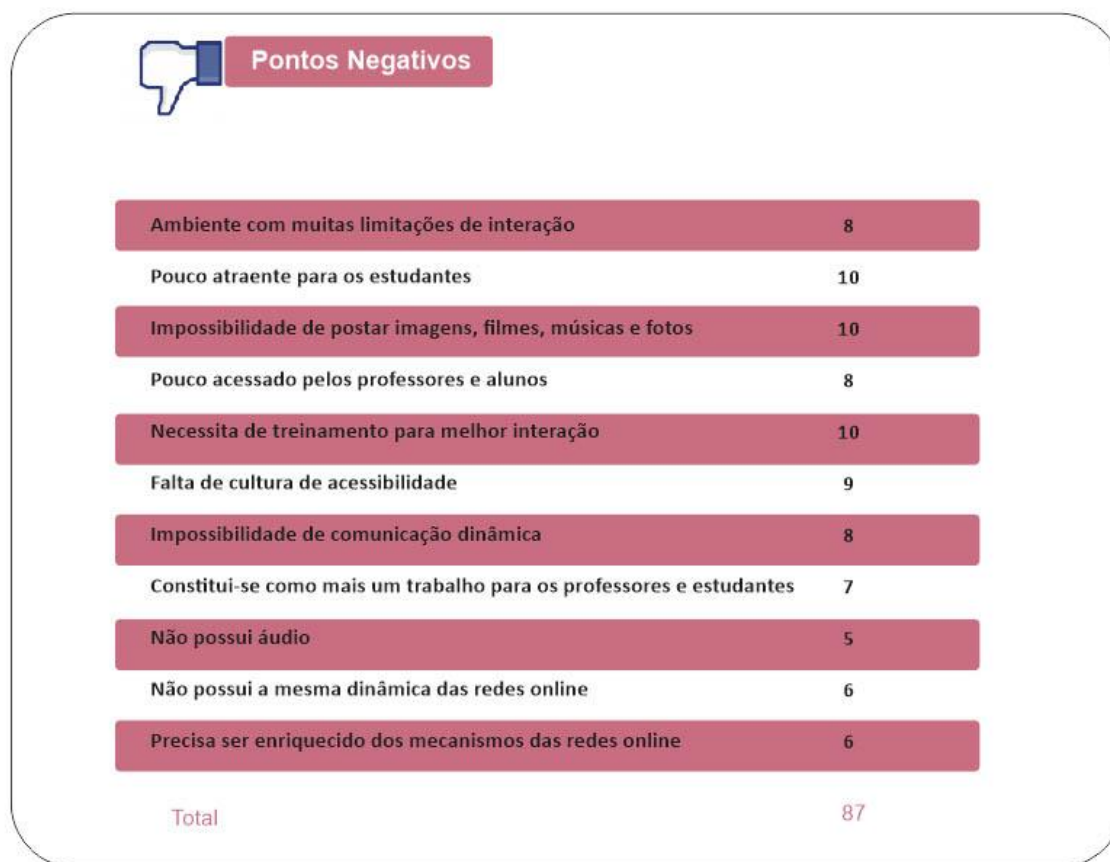
Os pontos negativos precisaram ser evidenciados a fim dos educadores perceberem a possibilidade de superação através da formação e da pesquisa no assunto e avaliarem a natureza da sua resistência, que, por vezes, mistura-se com crenças e limites dos próprios usuários do que, propriamente, do instrumento em si.

Na Tabela 15 tornam-se ainda mais claras as evidências de melhoria da plataforma AVA para o colégio. Oito dos dez educadores consideram não apenas um ambiente com muitas limitações de interação e pouco acessado pelos professores e alunos, assim como uma impossibilidade de comunicação dinâmica. Todos os dez educadores pensam ser pouco atraente para os estudantes e sinalizam não ser possível postar imagens, fotos, vídeos e outras mídias e acrescentam que precisariam de treinamento para melhor interação.

Nove educadores reportaram a falta de construção de uma cultura de acessibilidade ao AVA, sete acreditam, que da forma como está, constitui-se um trabalho a mais para os professores e estudantes. Seis criticam a falta de dinâmica em relação às redes sociais *online* e atentam que precisa ser enriquecido com mais atrativos de movimento. Cinco reclamam do fato de não possuir áudio, deixando de ser motivador para os estudantes.

Para Santos (2003), o AVA deve ser um ambiente simples e de fácil acesso e transparência nas informações, com integração de várias linguagens: sons, texto, imagens dinâmicas e estáticas, gráficos, mapas e integração de vários suportes midiáticos e precisam estar no mesmo tempo comunicativo. Devem ter atividades de pesquisa estimulantes com situações práticas e relacionadas ao seu mundo de interação cultural e social. Por todas as características descritas e pelas condições necessárias de interação com a respectiva plataforma de aprendizagem, destaca-se a importância para o professor aprender a ensinar, interagindo em redes *online*.

Tabela 15 - Pontos negativos em relação a interação com o AVA



Fonte: Pesquisa de Campo 2015-2016

É de extrema importância estabelecer algumas metas para esse trabalho que, a partir de uma intervenção eficaz, consistiriam em: a) planejar os conteúdos e práticas pedagógicas a partir de diferentes fontes de pesquisa, dentre elas: *blogs*, sítios eletrônicos, redes sociais digitais, vídeos e mídias em geral; b) construir páginas em redes sociais *online* em que os estudantes poderiam ser convidados a interagir e a postar ideias de temas e estratégias de mediação da aprendizagem; c) construir Ambientes Virtuais de Aprendizagem onde cada grupo poderá participar, opinar, divulgar informações, catalogar bibliografias, postar *links*, vídeos e fotos acerca dos temas estudados em cada unidade; e d) Gestão e Orientação Pedagógicas estabelecerão metas a serem alcançadas no campo das tecnologias digitais em geral.

Tendo como suporte esta pesquisa descritiva e exploratória, foi possível, não apenas realizar uma amostra de análise de vivência de representação educacional para as tecnologias da comunicação e da informação, mas também revelar um pouco das dificuldades de adesão pedagógica aos processos de interação *online*, tão presentes na atualidade. Ao final trouxe



um perfil de percepção da inclusão digital no segmento de 6º ao 9º ano e na postura dos profissionais de educação, diante do desafio de integração com as mídias sociais que crescem de forma vertiginosa e demandam especialização constante.

## 6 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

Visando cumprir os critérios do mestrado profissional, será traçada uma proposta de intervenção, a fim de possibilitar um maior alcance de interação nas redes *online* da equipe pedagógica deste campo de pesquisa. Os resultados esperados devem ser o de ampliar as ações didáticas e instaurar uma cultura mais sistemática de acesso às tecnologias da informação e da comunicação com a intenção de ressignificar os processos educativos. Além disso, pretende-se que o grupo gestor, a orientação e o corpo docente ampliem suas possibilidades de alcance pedagógico desse tipo de interação, a serviço de uma educação de complementaridade e não de segregação da vida dos referidos estudantes, que, antes de serem alunos, são indivíduos com identidades próprias e necessidade de protagonismo. Isto exposto, seguem algumas estratégias que podem apoiar a comunidade escolar com a finalidade de tornar o espaço em diálogo constante com as tecnologias interativas.

Tabela 16 – Estratégias de apoio à comunidade escolar com as tecnologias interativas:

Situação problema	Proposta	Metodologia
Projeto Político Pedagógico desatualizado diante das tecnologias da informação e da comunicação.	Revisão do Projeto Político Pedagógico da escola para a inclusão dos temas relacionados às redes <i>online</i> .	Reuniões com a equipe pedagógica para revisão do Projeto Político Pedagógico do colégio.
Carência de produtos tecnológicos para atender a demanda da equipe dos professores e necessidades dos estudantes.	Criação coletiva de produtos tecnológicos a serem escolhidos a partir de um levantamento das necessidades da equipe para atender professores e estudantes com disponibilização para a comunidade escolar.	Fóruns de debates com a equipe pedagógica acerca das necessidades do colégio e captação de consultorias e assessorias tecnológicas especializadas.
Desatualização e formatação inadequada do AVA	Reformulação e reformatação realizada pelos educadores com a participação dos alunos com consultoria pedagógica e tecnológica.	Oficinas de atualização do AVA e treinamento acerca das linguagens tecnológicas.
Desatualização curricular frente às redes <i>online</i> .	Construção de um currículo apoiado pelas redes <i>online</i> .	Grupos de estudo de currículos relacionando educação e tecnologias da informação e da comunicação.
Defasagem na formação de toda a equipe pedagógica da escola.	Formação continuada para toda a equipe do colégio, com etapas definidas a partir das interações nas redes <i>online</i> .	Contratação de profissionais formadores nas áreas específicas das redes <i>online</i> e sua relação com os processos educativos.
Necessidade de prática pedagógica nas áreas relacionadas às tecnologias da informação e da comunicação.	Organização de equipes dos educadores com diferentes frentes de trabalho acerca das redes <i>online</i> e sua relação com os processos educativos.	Oficinas tecnológicas onde os educadores farão várias experiências efetivas com a interação <i>online</i> .
Falta de comunicação com outras instituições com realidades de inserção nas redes <i>online</i> .	Contatos virtuais com experiências pedagógicas exitosas em escolas do Brasil e do mundo.	Diálogos interativos <i>online</i> .
Falta de disseminação na comunidade escolar acerca do tema das redes <i>online</i> na educação.	Ampliação dos diálogos entre a comunidade escolar, aumentando o alcance das intervenções pedagógicas.	Reuniões e palestras para os pais com profissionais da área da informação e da comunicação, a fim de compreender melhor as possibilidades de interação, a fim de trabalhar as possíveis resistências e dificuldades em relação ao tema, dirimindo as dúvidas e dando orientações de como apoiar os filhos com pesquisas e consultas <i>online</i> .

Fonte: Pesquisa de Campo 2015-2016

Diante da proposta de intervenção, busca-se alinhar o engajamento tecnológico de toda a equipe da escola, possibilitando, de alguma forma, um apoio a outras instituições que necessitem desta atualização. Apesar de toda uma sociedade constituída em redes, ainda existem alguns espaços sociais à margem desta tecnologia, inclusive algumas instituições escolares que são opositoras a uma realidade da interação e da globalização, presas a

ideologias de um método tradicional que não mais atende as exigências desta geração. É muito comum se ouvir dos adultos a seguinte expressão: “- No meu tempo...” O chamado “meu tempo” é o tempo em que se vive; não é o passado, é o presente e é nesse presente que se transforma o mundo!

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objeto a interação nas redes sociais *online* e as perspectivas de mudanças nos processos educativos. Este tema foi escolhido devido à grande influência das tecnologias da informação e da comunicação neste momento em todos os espaços de interação. A ideia de realizar esta pesquisa visava ampliar os alcances dos processos educativos no segmento do ensino fundamental segundo ciclo com a interação *online*.

A Educação e a Tecnologia precisam dialogar a fim de possibilitar maiores saltos na construção do conhecimento de maneira a torná-lo mais dinâmico e eficaz para a sociedade atual. Os resultados da pesquisa de campo revelaram que, em linhas gerais, os educadores consideram essencial não só a interação nas redes *online* e o aproveitamento destas para os processos educativos, bem como para os desenvolvimentos pessoais e sociais. Defendem que a escola deve fomentar essa prática com debates sobre o assunto com toda a comunidade escolar, incluindo as famílias, cujo objetivo seja construir um código de ética com princípios norteadores que tenham como foco os âmbitos educacional e social.

No campo do seu desenvolvimento o grupo discente considera que as redes *online* produzem uma ampliação de acesso às informações do mundo. Porém, em alguns casos, existe uma imaturidade nesta faixa etária para lidar com esse acesso, por não haver orientação neste sentido. Isto faz com que o grupo fique exposto a temas impróprios para esse período da vida, uma vez que não possuem vivência e possibilidades de críticas de maneira ponderada.

No entanto, esse acesso às informações permite aos estudantes se desenvolverem em vários aspectos, visto que buscam acompanhar a velocidade tecnológica. Essa situação coloca alguns deles em lugar de destaque no conhecimento das tecnologias da informação e da comunicação por conhecê-las e dominá-las, constituindo-se, assim, indivíduos com maior autonomia nas opiniões. Portanto, o equilíbrio entre estas duas vertentes relacionadas ao ambiente *web*, só tem a contribuir para o desenvolvimento dos alunos.

Os educadores, a partir das observações, visitas e entrevistas, puderam refletir acerca da responsabilidade educacional no tocante ao processo de engajamento da escola nas redes *online*, formando três frentes:

A primeira em relação ao trabalho da gestão e da coordenação escolar, buscando consultorias, *expertises* e empreendimentos relacionados às tecnologias digitais; a segunda referente a um acompanhamento para os profissionais da escola, por meio da organização de estudos das tecnologias digitais com estratégias pedagógicas, consultorias, debates, palestras

com convidados, construídos de forma simultânea. Na opinião deles, não há tempo para formação independentemente da atuação pedagógica, visto que a velocidade da tecnologia é muito maior do que a atualização dos currículos escolares. A terceira frente diz respeito ao trabalho com os alunos, ouvir suas demandas, organizar assembleias para lidar com o tema, criar documentos de regimento e orientação para o corpo discente e a família.

A partir dessas três frentes de trabalho haverá um gerenciamento que pode ser organizado por uma comissão composta por educadores, alunos e pais, de maneira a construir uma cultura tecnológica com a comunidade escolar, levando em conta seus interesses, necessidades e demandas da atualidade, tanto no âmbito da informação como no âmbito da comunicação.

Em relação à prática educativa, esta será contemplada com estudos realizados na segunda frente de trabalho. Assim, as ações pedagógicas serão adicionadas à medida que a formação dos educadores torne-se mais consistente e estes ganharem mais autonomia e competência para trabalharem de forma sistemática com as redes *online*, incluindo os ambientes virtuais de aprendizagens, devidamente organizados. Desse modo, estarão aptos a criar páginas junto com os alunos, alimentá-las, planejar atividades para essa interação, permitindo aos alunos acessarem as redes para pesquisas e socialização de conteúdos e informações. Além de uma maior aceitação das ideias dos alunos, com vistas a ampliar a interação das redes *online* pela comunidade escolar, como um eixo informativo e comunicacional.

O grupo de educadores do colégio pesquisado encontra-se heterogêneo no que diz respeito à formação. Embora todos os professores já tenham alguma formação no assunto, esta ainda não se encontra totalmente formalizada pela escola. No ano de 2015 aconteceram alguns encontros com o objetivo de organizar uma frente de trabalho para esse fim. Esse trabalho caracterizou-se como um ponto de partida para a instalação de ações pedagógicas mais efetivas. Nos anos de 2016 e 2017 o objetivo é seguir com este trabalho de forma institucionalizada. Com esta perspectiva, serão instaladas as frentes mencionadas no item das práticas educativas. Para que essas ações sejam ampliadas, a referida instituição de ensino contará com a intervenção desta pesquisadora dando sentido ao caráter profissional deste mestrado e fortalecendo a parceria.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, S. **Redes sociais na internet: desafios à pesquisa.** In: INTERCOM – SOCIEDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES DA COMUNICAÇÃO, CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 30, 2007. Santos- SP (Disponível em [http://www.sitedaescola.com/downloads/portal\\_aluno/Maio/Redes%20sociais%20na%20inter-net-%20desafios%20%E0%20pesquisa.pdf](http://www.sitedaescola.com/downloads/portal_aluno/Maio/Redes%20sociais%20na%20inter-net-%20desafios%20%E0%20pesquisa.pdf)). Acesso em: 25 jul. 2012).
- ALMEIDA, M.E.B. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, jul./dez. 2003.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BAUMAN, Z. **Capitalismo parasitário.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.
- BAUMAN, Z. **44 cartas do mundo líquido moderno.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2009.
- CAPRA, F. **A Teia da Vida: Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos.** 8. ed. São Paulo: Cultrix, 2008.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** 11 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CASTELLS, M. Redes sociais e transformação da sociedade. **Cadernos Ruth Cardoso**, n. p. 89-96, 2010.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 3 ed. Artmed, Porto Alegre, 2010.
- ELIAS, N. **O processo civilizador: formação do estado e civilização.** Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- FRANQUEIRA, B.D.; ROCHA, G. P.; GERHARDT, E. S.S.; NETO, A. P.Q.; SOUZA, L. S. Os ciberespaços sociais como espaço de socialização. Encontro Nacional de História da Mídia, Universidade Vila Velha, ES, 2013.
- FERNÁNDEZ, A. **O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamentos.** Artmed, Porto Alegre, 2001.

GARDNER, H. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília, DF: Líber Livro, 2005.

GIL, A. C. **Método e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Ed. Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Estudo de Caso – Fundamentação Científica, Subsídios para Coleta e Análise de Dados, Como Redigir o Relatório**. São Paulo: Ed. Atlas, 2009.

HORNIK, D. **Social Networks 3.0.Ventureblog**, 2005. Disponível em: <[http://www.ventureblog.com/article/2005/12/social\\_networks.php](http://www.ventureblog.com/article/2005/12/social_networks.php)> Acesso em: 28 abr. 2013.

JUNG, C. G. **Psicologia e Alquimia. Obras Completas, Volume XII**. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

KARNAL, L. **Conversas com um jovem professor**. São Paulo: Contexto, 2012.

KRUGLIANSKAS, I. **Tornando a pequena e média empresa competitiva**. São Paulo: Instituto de Estudos Gerenciais e Editora, 1996.

LEAL, J.; ALVES, L.; HETKOWSKI, T. (Org.). **Práticas Pedagógicas e Tecnologias Digitais**. Rio de Janeiro: Editora E-papers, 2006.

LÉVY, P. **As Tecnologias da Inteligência**. São Paulo: Editora 34, 1992.

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

LIMA, Jr., A. S. **Tecnologias inteligentes e educação: currículo hiper-textual**. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

LIMA, L. C. C. **Análise das práticas docentes de planejamento e mediação em redes sociais no ensino médio**. 2011. 146 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Computação). Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2011.

LONGO, W. P. **Tecnologia e soberania nacional**. São Paulo: Ed. Nobel, 1984.

MARTELETO, R. M. Análise de redes sociais: aplicação nos estudos de transferência de informação. **Ciência da Informação**, v. 30, n. 1, p. 71-81, 2001.

MARTELETO, R. M. Informação, redes e redes sociais: fundamentos e transversalidade. **Informação & Informação**, v.12, n. esp., 2007.

MARTELETO, R. M. Redes sociais, mediação e apropriação de informações: situando campos, objetos e conceitos na pesquisa em ciência da informação. **Revista Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, Brasília, v. 3, n. 1, p. 27-46, jan./dez. 2010.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social**:teoria método e criatividade. 27 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MONGE, P.R.A ecologia das comunidades organizacionais: sítios de redes sociais – 1996-2011. In: OLIVEIRA, I. L.; MARCHIORI, M. **Redes sociais, comunicação, organizações**. São Caetano do Sul: Difusão, 2012.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCNs). Ensino de Quinta a Oitava Séries São Paulo, MEC, 1988.

PERRENOUD, P. “Construir competências é virar as costas aos saberes?” **Revista Pátio**,Porto Alegre: Artmed, ano 3, n 11, jan. 2000.

PERRENOUD, P.; PAQUAY, L.; ALTET, M.; CHARLIER, É. (Org.).**Formando professores profissionais**.Quais estratégias? Quais competências? 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIAGET, J. A evolução social e a pedagogia nova. In: PARRAT, S.; TRYPHON, A.(Orgs.). **Sobre a Pedagogia**:Textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PRETTO, N.L. **Uma escola sem/com futuro**: educação e multimídia. São Paulo: Papyrus, 1996.

PRETTO, N.L.; SILVEIRA, S.A. (Org.). **Além das redes de colaboração**: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. Salvador: EdUFBA, 2008.

RASMUSSEN, B. **O que é Instragam?** Disponível em: <http://canaltech.com.br/o-que-e-instragam/o-que-e-instragam>. Acesso em: 23 jul. 2015.

RECUERO, R. **Redes Sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.



Redes sociais e tecnologias digitais de informação e comunicação – Relatório final de pesquisa. Nupef – Pesquisadora: Sonia Aguiar (Disponível em: <[http://observatoriodaimprensa.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Redes\\_sociais\\_e\\_tecnologias\\_digitais-.pdf](http://observatoriodaimprensa.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Redes_sociais_e_tecnologias_digitais-.pdf)> Acesso em: 02 fev.2015).

ROSSARO, A. L. **Educación em redes**: Las redes sociales como nuevos entornos de aprendizaje. Seminario Tecnologías de la Información y Comunicación integradas a la educación: Las redes sociales y la Educación, 2010. (Disponível em: <<http://www.educdoscerro.com/>>. Acesso em: 12 jul. 2010).

SANTAELLA, L. A crítica das mídias na entrada do século XXI. In: PRADO, J. L. (Org.) **Crítica das práticas midiáticas**: da sociedade de massa às ciberculturas. São Paulo: Hackers Editores, 2002.

SANTAELLA, L.; LEMOS, R. **Redes Sociais Digitais**, a cognição conectiva Do Twitter. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTOS, M. **A natureza do espaço** - Técnica e tempo. Razão e emoção. São Paulo: EdUSP, 2006.

SIGNIFICADOS. **Significado de whatsapp**. Disponível em: <<http://www.significados.com.br/whatsapp/>>- Acesso em: 02 jan. 2015).

SILVA, A.; FERREIRA, M. Gestão do conhecimento e capital social: as redes e sua importância para as empresas. **Informação & Informação**, v. 12, n. esp., 2007.

SILVA, A. M. A.C. **Reconectando a sociabilidade on-line e offline**: trajetórias, poder e formação de grupos em canais geográficos no Internet Relay Chat. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. (Disponível em: <[http://www.ige.unicamp.br/geopi/documentos/dissertacao\\_ana.pdf](http://www.ige.unicamp.br/geopi/documentos/dissertacao_ana.pdf)> Acesso em: 28 abr. 2013).

STEENSMA, H. K. Acquiring technological competencies through inter-organizational collaboration: an organizational learning perspective. **Journal of Engineering and Technology Management**, v. 12, p. 267-86, 1996.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

UNICEF. **O uso da internet por adolescentes**. (Disponível em: <[http://www.unicef.org/brazil/pt/br\\_uso\\_internet\\_adolescentes.pdf](http://www.unicef.org/brazil/pt/br_uso_internet_adolescentes.pdf)> Acesso em 10 dez. 2013).

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

## APÊNDICE

### I. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

**Título da Pesquisa:** *Redes Online: Perspectivas de Mudanças nos Processos Educativos*  
**Pesquisadora Responsável:** Iris Ribeiro de Sá

#### DESCRIÇÃO DA PESQUISA, OBJETIVOS, DETALHAMENTO DOS PROCEDIMENTOS E FORMA DE ACOMPANHAMENTO

A pesquisa tem como objetivo investigar o impacto e a repercussão da utilização feita pelos adolescentes das redes sociais digitais, desenvolvendo um instrumento que possibilite o acompanhamento, em especial dos professores de uma escola da rede particular de Salvador.

A presente pesquisa está articulada em algumas etapas, tais como: I – Conhecer os impactos da utilização das redes sociais digitais no segundo ciclo do Ensino Fundamental.

II - Identificar os procedimentos metodológicos utilizados pela escola no que diz respeito ao desenvolvimento de um programa para o estudo das tecnologias digitais.

III - Contribuir para uma adequação do currículo escolar e para constituição de tema nessa área nos fóruns de formação continuada dos educadores da escola.

O diagnóstico será feito com a gestão, coordenação e docentes do segundo ciclo do Ensino Fundamental do colégio em Salvador, em espaço concedido pela gestão da escola e em dias e horários negociados pela escola e a pesquisadora.

Durante o período da pesquisa, aplicarei questionários, farei entrevistas e grupos de debates sobre o tema, com a possibilidade de gravação desses momentos, a fim de registrar os depoimentos e interações. É importante esclarecer que os materiais coletados serão guardados

sob a responsabilidade da pesquisadora. Analisarei também o Projeto Político Pedagógico da escola. Todos os dados levantados, tabulados e sistematizados serão analisados subsidiando a produção da dissertação de Mestrado e artigos para divulgar os resultados da investigação.

É importante ressaltar que a pesquisa referenciada pode trazer algum desconforto em relação a alguma pergunta que for realizada e que, neste caso, o pesquisado pode ficar à vontade para não responder e também para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento. Contudo, a pesquisa não colocará em riscos, prejuízos ou lesões aos sujeitos envolvidos. Ressalto mais uma vez que todas as informações dadas pelos sujeitos da pesquisa serão mantidas em sigilo, respeitando a identidade dos envolvidos durante a análise e apresentação dos dados na dissertação, artigos e/ou qualquer forma de comunicação nos quais forem referenciados os resultados da investigação, já que os participantes não serão identificados pelos seus nomes e/ou quaisquer dados que venham a reconhecê-los, sendo apenas identificada a sua função (gestão, coordenação e corpo docente) e/ou informações genéricas.

Acrescento, ainda, que para a participação dos pesquisados não haverá qualquer remuneração ou contrato de qualquer ordem, sendo totalmente isenta de recompensa em nenhum sentido. A contrapartida da pesquisadora para a instituição será realizada através de participação em formações continuadas da escola, grupos de estudo, reuniões de professores e de pais, além de um produto desenvolvido a partir dos resultados da pesquisa, em comum acordo com a gestão da escola.

É direito dos participantes retirar o consentimento para utilização dos dados das entrevistas e observações a qualquer momento que julgar adequado.

---

Pesquisadora Responsável - Orientanda

## II. Roteiros das entrevistas

## Entrevista com os educadores

### 1ª Etapa

#### I - Dados Pessoais

1. Nome:
2. Gênero:  
 Feminino     Masculino
3. Idade:  
 18 a 25 anos  
 26 a 33 anos  
 34 a 41 anos  
 42 a 60 anos  
 Acima de 61 anos
4. Estado Civil:  
 Casado  
 Solteiro  
 Divorciado  
 Outros
5. Filhos:  
 1 a 3  
 4 a 6  
 mais de 7
6. Escolaridade:  
 Fundamental  
 Médio  
 Superior  
 Pós graduação  
 Mestrado/Doutorado

#### II - Dados Profissionais:

1. Por que escolheu ser professor(a)?
2. Há quanto tempo trabalha no Colégio?
3. Qual seu cargo na escola?

#### III - Redes online – interação Pessoal:

1. Qual o conceito de redes online?
2. Qual o papel das redes online na sociedade?
3. Você interage com as redes online?
4. Qual a frequência que você interage com as redes online?
5. Com qual objetivo(s) interage com as redes online?

#### **IV - Redes Sociais e interação pelos adolescentes**

1. Em sua opinião, quais são os pontos positivos e os pontos negativos da interação dos adolescentes com as redes online?
2. Você acha que as redes online representam fontes de informação para os adolescentes?
3. Você acha que as redes online representam fontes construtoras de conhecimento para os adolescentes?
4. Você acha que os adolescentes devem ter orientações dos pais para o acesso às redes online?
5. E a escola? Você pensa que ela deveria orientar os adolescentes na interação com as redes online?
6. Quais os maiores problemas que você observa na utilização das redes pelos adolescentes?

### **2ª Etapa:**

#### **I - Redes Sociais e Educação:**

1. Você acha que deveria ser uma disciplina estudada dentro do núcleo comum?
2. Você acredita que as TDICs deveriam ser tema de formação dos professores?
3. Em sua opinião as redes online deveriam entrar em debates e palestras para os alunos?
4. A escola deveria ter fóruns de debates sobre esse tema com as famílias?
5. Você acredita que, de alguma forma deveriam estar nas ações pedagógicas dos professores de todas as disciplinas?
6. Você acha que a escola deveria contratar uma assessoria especializada no assunto?
7. Para a condução das regras, você acredita que a escola deveria construir um código de ética, com a participação dos alunos, para a interação online?

#### **II - Formação dos educadores:**

1. Em sua opinião, as ações de formação dos professores devem ser feitas dentro e fora da escola?
2. Como deveria ser a periodicidade e a duração dessa formação?
3. Como poderia ser o formato?
4. Qual seria o corpo docente para essa formação?
5. Como seriam o estudo teórico e a prática da formação?

#### **III - Projetos Pedagógicos com redes online e com o AVA:**

1. Atualmente quais são os projetos pedagógicos do Colégio que contemplam o trabalho com as redes online?
2. Atualmente quais são os projetos pedagógicos do Colégio que contemplam o trabalho com o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)?
3. Quais os aspectos positivos e negativos da interação com o Ambiente Virtual de Aprendizagem?

### III. O uso da internet pelos adolescentes: Pesquisa da Unicef – 2013

A pesquisa quantitativa *O uso da Internet por adolescentes*, realizada pela Unicef, por meio de entrevistas face a face domiciliares no período de 11 a 22 de janeiro de 2013 com 2002 adolescentes de 12 a 17 anos (49% meninas e 51% meninos).

Foi selecionada uma amostra representativa dos adolescentes nesse grupo etário, desproporcional pelas regiões geográficas do país, incluindo áreas urbanas e rurais. O modelo de amostragem utilizado foi o de conglomerado em estágios.

De acordo com os resultados da pesquisa, maioria absoluta dos adolescentes está incluída na vida digital de acordo com estes critérios internacionais. No entanto, um número significativo de meninos e meninas está excluído deste grupo. Em números essa quantidade de adolescentes privados do mundo virtual representa ainda um grande desafio de inclusão e políticas públicas, uma vez que a quantidade de excluídos soma aproximadamente 30% dos adolescentes brasileiros.

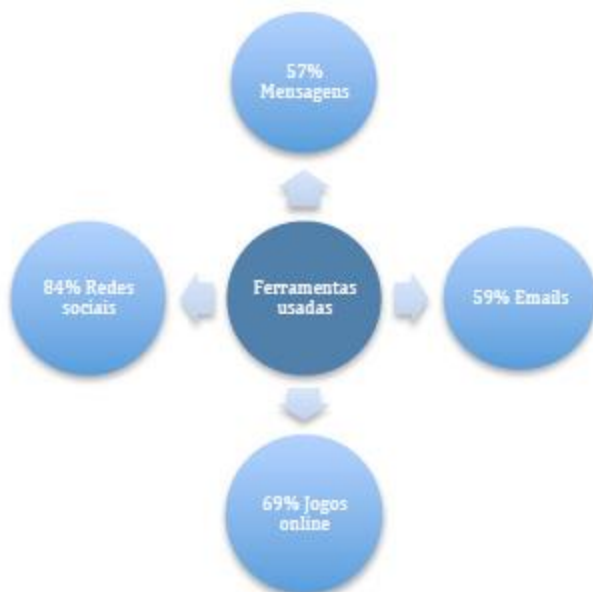
Os grupos que não têm acesso regular à internet, como é o caso dos que vivem na zona rural, os que têm menor nível de escolaridade e os de baixa renda.

Sobre a frequência de acesso, entre os adolescentes que afirmaram ter acessado a internet nos últimos três meses anteriores à entrevista, a maioria de 64% faz uso da rede diariamente, 26% entram na internet uma vez por semana e 9% acessam a rede apenas uma vez por mês ou menos.

Para a maioria dos adolescentes, portanto, a internet é uma ferramenta de comunicação que faz parte de seu cotidiano, permitindo-lhes usufruir as possibilidades da vida *online*, estar em contato com outras pessoas, ter acesso a informações, bibliotecas virtuais e participar de debates sobre temas que interferem em sua vida.

Entre os adolescentes brasileiros que afirmam ter acessado à internet nos últimos três meses a maioria declara utilizá-la majoritariamente em busca de diversão (75%), para se comunicar com os amigos (66%), fazer trabalhos escolares (61%) e utilizar serviço de busca de informações (40%).

A pesquisa demonstrou que a maioria dos adolescentes, dessa faixa etária, utiliza a internet para ter acesso às redes sociais digitais.

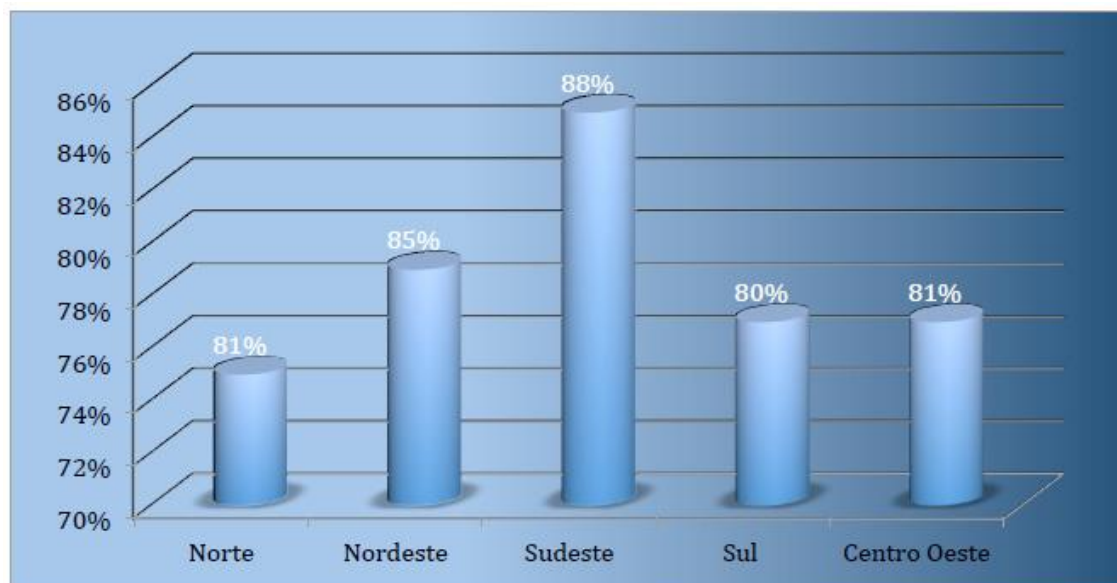


Com alto potencial de interação, 85% dos adolescentes que utilizam a internet possuem perfil nas redes sociais. A plataforma mais utilizada é o Facebook (92%), seguida pelo Orkut (5%). A predominância do Facebook é menor em áreas rurais (88% Facebook e 10% Orkut) e nas classes D/E (81% Facebook e 18% Orkut). O uso do Twitter é praticamente nulo entre os entrevistados.

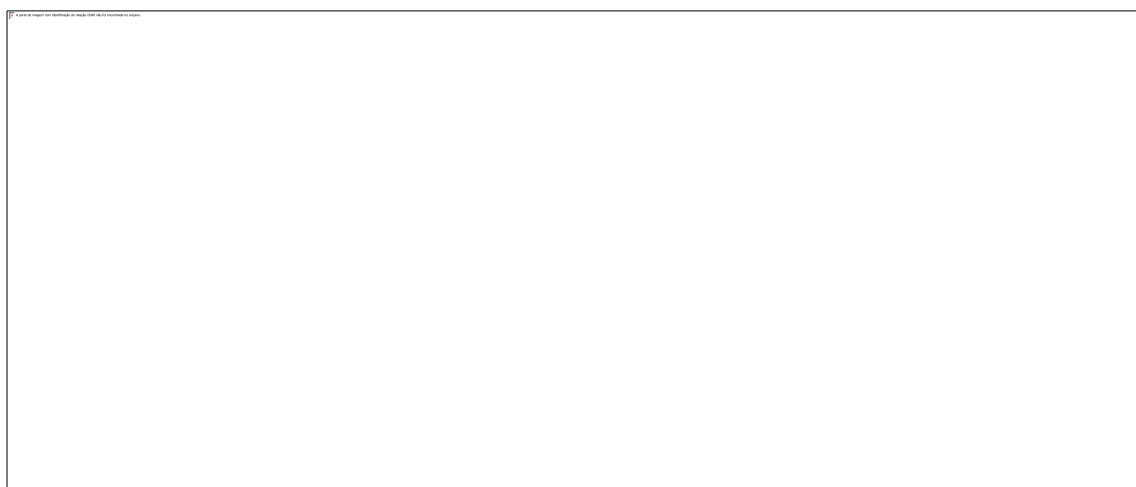
No gráfico a seguir aparece o universo dos adolescentes, por faixa etária, que afirmam ter perfil nas redes sociais digitais.



Todas as regiões do Brasil são marcadas por um alto uso das redes sociais (acima de 80%). É importante notar no gráfico abaixo que os adolescentes do Sudeste e do Nordeste afirmam ter perfil em redes com mais frequência que as demais regiões.



A pesquisa revelou que a busca de informações se constitui como um dos principais usos da internet. A maioria absoluta (80%) diz procurar informações para fazer os trabalhos escolares. O segundo tema mais pesquisado pelos adolescentes é o entretenimento (70%), seguido de serviços de tradução (47%) e produtos e serviços (40%).



O uso da internet por adolescentes vem crescendo rapidamente, já são quase 10 milhões de adolescentes que fazem uso diário da rede e mais 5 milhões que usam de 1 vez por semana até os que usaram nos últimos três meses. Entre os 6 milhões de adolescentes que estão excluídos encontram-se os mais pobres, que vivem na zona rural, com baixa escolaridade e os adolescentes indígenas.

As principais atividades dos adolescentes na internet estão relacionadas às redes sociais digitais, ao entretenimento e a busca de informações.

Enquanto os adolescentes das famílias de maior renda têm acesso à internet em suas casas, os de menor renda o fazem em centros pagos. Escolas e centros públicos gratuitos ainda não representam uma alternativa de acesso uma vez que menos de 10% dos adolescentes que usam a internet os citam com opção.



A pesquisa revelou também que os adolescentes se sentem mais discriminados na vida real do que na internet. Enquanto 14% dos adolescentes revelaram já ter sofrido algum tipo de discriminação na vida real, quando perguntados se já haviam sofrido algum tipo de discriminação na internet o percentual foi de 6%.

Quanto ao apoio dos pais para o uso seguro da internet 54% afirmam ter algum acompanhamento e 46% afirmam não ter nenhum acompanhando sobre o que faz na internet.

## IV. Peça de teatro

Grupo  
Atualmente  
Indefinido

Teatro Molière  
Av. Seta de setembro 401  
Ladeira da Barra

em: **Porum Like**

de 23 de abril a 15 de maio - Sábados às 19h  
Domingos às 17h

Com:  
 @Andressa Flemming @Breno Ciaca  
 @Bruna Coutinho @Caio Valente  
 @Cecilia Vasconcelos @Flavio Ferré  
 @Lando Augusto @Luzia Szabo  
 @Lorena Bastos @Luiza Taddei  
 @Lua Sampaio @Mano Leone  
 @Ma. Eugénia Jatoba @Marina Taddei  
 @Milla Borba @Ranna Karine

Direção:  
@Marconi Arop

Dramaturgia:  
@Luciana Comin

Ingressos:  
R\$40,00 (inteira)  
R\$ 20,00 (meia)

realização  
**TECA**