

# As redes sociais nas práticas pedagógicas universitárias

## Social networks in university pedagogical practices

Edlúcia Passos Carvalho

*Coordenadora Pedagógica da Rede Pública e Privada de Ensino. Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos/RS). Especialista em Gestão Empresarial (Uninove/SP), Docência no Ensino Superior com ênfase no Ensino à Distância Anchieta/SP, Didática - Fundamentos da Prática Pedagógica pela Universidade São Luiz/SP, Gestão e Planejamento Escolar pelo Centro Universitário La Salle/RS. Graduada em História e Gestão de Recursos Humanos. Email: edluciap@terra.com.br*

Stéphanie Vilela Ferreira Custodio

*Professora Assessora da Educação Inclusiva, na rede de Santo André. Mestranda em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) na Universidade Nove de Julho (Uninove/SP). Especialização em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Campos Elíseos. Pedagoga pelo Centro Universitário Claretiano. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologias e Cultura Digital (GRUPETeC-CNPq/Uninove). Email: stephani.custodio@uni9.edu.br*

Elisângela Aparecida Bulla Ikeshoji

*Professora da Educação Básica, Técnica e Tecnológica da área de Gestão, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Câmpus Birigui. Doutoranda em Educação e Bolsista PROSUP no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) pela Universidade Nove de Julho (Uninove/SP). Membro Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologias e Cultura Digital (GRUPETeC-CNPq/Uninove). Email: elisangela.bulla@gmail.com*

Adriana Aparecida de Lima Terçariol

*Docente e Pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) na Universidade Nove de Julho (Uninove/SP). Doutora em Educação e Currículo pela PUC/SP. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologias e Cultura Digital (GRUPETeC-CNPq/Uninove). Email: atercariol@gmail.com*

Agnaldo Keiti Higuchi

*Docente e Vice Diretor da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e Exatas da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Doutor em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais. Email: agnaldo.higuchi@gmail.com*

### Resumo

*Este estudo constitui-se como recorte de uma pesquisa vinculada ao Projeto intitulado “As Redes Sociais Digitais em Tempos de Educação 4.0: Potencialidades para a Formação Inicial e Continuada de Professores”, desenvolvido no âmbito do Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologias e Cultura Digital – GRUPETeC (CNPq/UNINOVE). O objetivo deste artigo foi analisar o uso das redes sociais articuladas às práticas pedagógicas universitárias, com destaque para a intenção de uso por parte dos docentes, as dificuldades encontradas e os desafios a serem superados, vislumbrando a sua inserção na formação de futuros professores. Para tanto, adotou-se abordagem qualitativa, que se desenvolveu por meio de uma pesquisa exploratória, com pesquisa de campo. O universo da pesquisa contou com a participação de 69 respondentes. Para a coleta de dados, utilizou-se um questionário via Google Forms, estruturado com questões objetivas e dissertativas. As objetivas foram tabuladas a partir do recurso disponível pela própria ferramenta do Google e as respostas das dissertativas foram depuradas e analisadas por meio do software Iramuteq, que realizou a análise léxica das respostas dissertativas, considerando a frequência de ocorrências e o sentido das palavras no conjunto do corpus textual, gerando categorias que representam os textos analisados. Os principais resultados evidenciaram que as principais dificuldades são a falta de conhecimento (falta de fluência digital) e motivação, além da dificuldade de acesso e, conseqüentemente, o uso da internet como recurso didático. Com relação aos desafios a superar, na perspectiva dos respondentes, eles são representados*

*pelo preconceito por parte dos professores e falta de recursos para lidar com a tecnologia.*

## **Palavras-Chave**

*Redes Sociais; Práticas Pedagógicas; Educação Superior; Formação; Professores.*

## **Abstract**

*This study is an excerpt from a research linked to the Project entitled “The Digital Social Networks in Times of Education 4.0: Potential for Initial and Continuing Teacher Training”, developed within the scope of the Research Group in Education, Technologies and Digital Culture – GRUPETeC (CNPq/UNINOVE). The aim of this article was to analyze the use of social networks linked to university pedagogical practices, highlighting the intention of use by the teachers, the difficulties encountered and the challenges to be overcome, with a view to their insertion in the training of future teachers. Therefore, this study adopted a qualitative approach, being developed through an exploratory research, with field research. The research universe had the participation of 69 undergraduates. For data collection, a questionnaire via Google Forms was used, structured with objective questions and essays. The objective questions were tabulated from the resource available by Google Forms itself and the answers to the essay questions were debugged and analyzed using the Iramuteq software. This software performed the lexical analysis of the essay responses, considering the frequency of occurrences and the meaning of the words in the entire textual corpus, generating categories that represent the analyzed texts. The main results showed that the main difficulties are the lack of knowledge (lack of digital fluency) and motivation, and the difficulty of access and, consequently, the use of the internet as a teaching resource. Regarding the challenges to be overcome, from the respondents' perspective, these are represented by prejudice on the part of teachers and the lack of resources to deal with technology.*

## **Keywords**

*Social networks; Pedagogical practices; College education; Formation; Teachers.*

## **Introdução**

A natureza do saber educacional e a forma como ele se constitui é algo em constante discussão na academia. Destaca-se aqui a escola reflexiva amplamente abordada por Alarcão (2003), a atividade do docente, por Pimenta (2002), os saberes docentes, por Tardif (2005) e a formação continuada, por Ferreira (2003). Toda essa discussão recai na figura do docente e no seu fazer, principalmente quando a sociedade passa por contextos diferenciados, que exigem uma nova postura dos educadores e da escola, como o que se vive neste início de século XXI, com a pandemia do COVID-19. As práticas educativas e todo o arsenal metodológico dos docentes passam por adaptações. A relação da pandemia com o repensar da escola e a prática docente, materializa-se a partir do momento em que ele busca rever a sua prática e conhecer novas ferramentas de apoio didático-pedagógico para auxiliá-lo nas suas aulas, em virtude da exigência de novos caminhos metodológicos de ensino.

Após os anos 90s, sabemos que o ensino *on-line*, híbrido ou não, vem se desenvolvendo e ganhando mais força, seja por favorecer o acesso e permanência de muitos estudantes na educação, seja para fortalecer a formação docente ou compor políticas públicas. O fato é que esse formato de uso tem se expandido a cada dia, e a possibilidade de acesso à informação e ao conhecimento cresce, exponencialmente. Esse conhecimento, segundo Morin (2003), passa por problemas de ordem filosófica. No entanto, não é a intenção deste trabalho aprofundar essa discussão, mas sim compreender aspectos relacionados à sua articulação, imbricada à formação docente. Como citado por Piaget (1988, p. 17), ao “inventar, ou reconstruir através da reinvenção, será preciso curvar-se ante tais necessidades se o que se pretende, para o futuro, é moldar indivíduos capazes de produzir ou de criar, e não apenas de repetir”.

Nesta perspectiva, o fazer docente, dentro desse contexto de ensino *on-line*, tem se colocado em xeque, ao se deparar com os atuais desafios, exigindo novos rumos metodológicos, que devem superar práticas arraigadas e alienadas, ou mesmo que não cabem no formato *on-line*, ambiente que implica abordagens mais construtivas e ativas. O fato é que atualmente, sejam em escolas públicas ou privadas, muitos docentes entraram em “conflito” em relação a sua forma de ensinar ou mesmo de aprender, por precisar olhar o contexto educativo por outras lentes.

A escola no formato presencial foi temporariamente suspensa e expandiu-se o ensino *on-line*, remoto, síncrono ou assíncrono, por questões de segurança de vida, e não por implicações de políticas públicas. Assim, a busca por novas metodologias e ferramentas de trabalho docente se intensificou, pois o que era claro tornou-se escuro, o que era rotina tornou-se busca. E, nesse contexto da revisão dos saberes, as práticas metodológicas docentes entraram para o crivo da reflexividade, com mais profundidade e intencionalidade, superando o caráter de mero instrumento/caminho de apoio. Um dos desafios emergentes foi o uso pedagógico das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), com destaque para as redes sociais.

É importante esclarecer que, para alguns docentes, o uso de TDIC em sala de aula é uma prática viável, mas para outros, que pouco utilizavam esses recursos devido a dificuldades de adaptação, o uso é quase inviável. Diferentemente da geração dos nativos digitais, muitos docentes podem ser considerados imigrantes digitais, ou seja, não cresceram convivendo com computadores e internet, e precisam se adaptar às tecnologias digitais (PRENSKY, 2012). Em pesquisas recentes, Souza Neto (2018) pôde contemplar essa realidade e concluiu que:

Os usos são, na sua maioria, usos pouco consistentes para a cultura escolar e, por isso, talvez a ideia de existir uma diversidade de apropriação tecnológica: há os que usam mais aproveitando mais das potencialidades das TDIC como interação; há aqueles que usam de modo mais simples, limitado e instrumental; existem aqueles que pouco usam e com muito receio e insegurança e, por fim, uma minoria que desusa (não usa). (SOUZA NETO, 2018, p. 34).

Percebe-se pelos resultados da pesquisa realizada por Souza Neto (2018), que existe uma diversidade na apropriação tecnológica, por parte dos professores, ora como possibilidade de interação com o aluno, ora como instrumento de apoio e até mesmo, sem qualquer uso. E que os professores, que poderiam ser classificados como imigrantes digitais, organizam-se melhor diante dos textos impressos e da forma linear do acesso às informações, necessitando, muitas vezes, adaptar-se ao meio digital (MATTAR, 2017).

Nesse estudo, pressupõe-se que no Ensino Superior isso ocorre da mesma maneira. A hipótese analisada, então, é a de que o uso reduzido das TDIC por parte dos professores, decorre da falta de fluência digital. Para Souza Neto (2018, p. 37) fluência digital pode ser compreendida “como um conjunto de conhecimentos, não só tecnológicos, mas também pedagógicos, para lidar com as TDIC de modo a promover a segurança profissional entre os professores em vez de simplesmente treinamento e capacitação”. Uma forma de conseguir fluência digital é por meio do letramento digital. Compreende-se por tal conceito, um conhecimento capaz de transformar as práticas pedagógicas, pois, o professor, como mediador de um processo, ao compreender que o fazer pedagógico é indissociável da tecnologia, pode utilizá-la como aliada e assim adequar às suas necessidades, encontrando a melhor forma para uso e promoção de suas potencialidades.

Por isso, é preciso, de acordo com Freitas, Gitahy e Terçariol (2020, p. 36), “saber responder a comandos e dominar técnicas iniciais corresponde somente a ser um alfabetizado

digital; ao passo que saber interpretar, dar sentido ao que se está lendo, relacionar conhecimento técnico ao pedagógico corresponde a ser um letrado digital”.

Souza Neto (2018) considera que existe ainda pouca interação entre educação, aprendizagem e tecnologia, e chama a atenção para a formação docente como possibilidade de auxiliar na superação daquilo que considera falha, pois as implicações recaem na formação do estudante. E também, segundo o autor, a escola precisa repensar seus processos pedagógicos e curriculares além da chamada “tecnologia consagrada”, que fortalece o uso do quadro-negro e do livro didático como forma de ensino, passando a considerar o letramento digital dos professores e o uso de tecnologia digital na educação. Entende-se que a rede social é um recurso tecnológico digital que pode ajudar a ir além da “tecnologia consagrada”. Segundo Franco (2012), as redes sociais podem ser definidas como um local no espaço virtual onde ocorrem interações e são compartilhadas informações, conhecimentos, desejos e interesses. Ainda, segundo a autora, as redes sociais podem ser utilizadas nos processos de ensino e aprendizagem, caso haja manifestada intencionalidade educativa.

É fato que a escola contemporânea precisa repensar e quebrar os paradigmas tradicionais de transmissão de conteúdos e enxergar os diferentes recursos que auxiliam a prática pedagógica frente ao complexo trabalho docente (SOUZA NETO, 2018). Tem-se hoje, diferentes tecnologias, recursos, além de uma infinidade de ferramentas, dispositivos, e plataformas de aprendizagem com uma variedade de instrumentos que podem ser utilizados para fins pedagógicos, como auxiliares na alteração de métodos e metodologias de trabalho. O mais importante é:

Tomarmos consciência de não perceber essas tecnologias como inimigos e resistir a sua incorporação nos processos educativos, mas percebê-las como artefatos que têm, também, entre outras, a função de contribuir com o processo de aprendizagem, seja por parte dos ensinantes ou dos aprendentes. (SOUZA NETO, 2018, p. 8).

Essas tecnologias precisam entrar na escola e somar-se aos saberes docentes, mas a partir de um paradigma emancipatório, reflexivo e integrante de processos/procedimentos de inovações tecnológicas, que precisam converter-se em práticas pedagógicas, contribuindo para o fortalecimento e a complementação curricular de forma integrada, atual e contextualizada.

Diante desse cenário, o objetivo deste artigo foi analisar o uso das redes sociais articuladas às práticas pedagógicas universitárias, com destaque para as dificuldades encontradas e os desafios a serem superados, vislumbrando a sua inserção na formação de futuros professores.

Nesse sentido, este texto foi estruturado da seguinte maneira: após a introdução, o referencial teórico traz os conceitos necessários ao entendimento do fenômeno estudado; em seguida, nos procedimentos metodológicos, expõem-se a forma de coleta de dados e sua análise; na apresentação e discussão dos resultados, é feita uma análise dos resultados à luz dos conceitos presentes no referencial teórico; e por fim, apresentam-se as considerações finais.

## **1 Referencial teórico**

### **1.1 O saber docente**

Inicialmente, é oportuno questionar e, ao mesmo tempo, refletir sobre qual recurso ou encaminhamento metodológico utilizar para favorecer o trabalho didático-pedagógico efetivo junto a nossos alunos. Que saberes estão prevalecendo nessa escolha? De onde ele vêm? O

saber docente é do docente. Isso quer dizer que ele é formado no decorrer da vida dele e de acordo com as vivências, experiências, emoções, expectativas e história que viveu. Tudo o que o docente faz é carregado de si mesmo, das coisas que viveu e vive.

Segundo Tardif (2005), os saberes docentes são plurais e oriundos de várias situações a que o docente foi exposto durante a sua vida, ou seja, da sua formação profissional, do seu trajeto escolar, das disciplinas que cursou, do currículo a que foi exposto e pela sua experiência, seja ela profissional ou como estudante. De acordo com o autor, os saberes profissionais são aqueles construídos pelas instituições de formação. Já os disciplinares surgem da tradição cultural, os saberes curriculares correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos passados pelas instituições escolares e os experienciais surgem tanto das experiências individuais como das coletivas.

É importante reforçar que é “a partir dos saberes experienciais que os professores concebem modelos de excelência profissional dentro da sua profissão” (TARDIF, 2005, p. 48). Isso quer dizer que é a partir da prática docente e da reflexão de sua intencionalidade, que os docentes terminam por interpretar, compreender e orientar a sua ação. É um saber-fazer pessoal e profissional “validado pelo trabalho cotidiano” (TARDIF, 2005, p. 49). Isso valida o saber também como temporal, além de plural, pois se fecham em um tempo histórico e no movimento da sociedade.

Percebe-se então que o processo de ensino e aprendizagem termina por carregar a concepção de educação, de mundo e de aluno pelo docente. A ação docente, além de ser carregada de utopia, traz toda uma concepção ideológica, em virtude da exposição perpassada no processo formativo.

São essas questões que terminam por conduzir o docente para o pensar a educação e o fazê-la. Alguns, de forma mais reflexiva, mais construtiva e se considerando parte do processo, e também vendo o aluno como ativo, outros apresentam-se um pouco mais enrijecidos, cautelosos ou mais inseguros. Dentro desse contexto, do olhar para si e para o mundo, a ação educativa vai se desenrolando e os saberes dos professores sendo expostos.

Torna-se importante considerar que “[...] os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiano parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissional, pois essa experiência é, para o professor, a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais” (TARDIF, 2005, p. 21).

Por conta da relação do saber oriundo da experiência de trabalho, o processo de ensino e aprendizagem sofre uma interferência muito importante, pois será a partir da reflexão da prática, da relação teoria *versus* prática, que a práxis se constitui, “como categoria central da filosofia que se concebe ela mesma não só como interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação” (VASQUEZ, 1977, p. 5). Por essas questões, quando se analisa e se pensa a práxis docente a partir da inserção no momento histórico e no cenário social atual, a tecitura deve ocorrer, caso contrário, tornam-se ultrapassadas e descontextualizadas.

Em contraponto, Tardif (2005) e Pimenta (2002), ao analisar o profissionalismo docente, terminam por acoplar os saberes em uma tríade: os saberes da área específica de atuação *versus* os saberes pedagógicos *versus* os saberes experienciais. Os saberes da área de atuação, referem-se àquilo que Tardif (2005) considerou como disciplinares e curriculares, já os pedagógicos, não mencionados pelo autor, mas fortalecidos por Pimenta (2002), retomam a parte experiencial e ao mesmo tempo, curricular. Os saberes pedagógicos, que aqui nos interessam, são aqueles vindos do campo teórico do ensino e da educação e que sofrem um movimento constante de ação-reflexão-ação, por estarem inseridos no campo experiencial.

Assim, a práxis do docente, entendida aqui como aquela em processo de contínua reflexão, traz o professor como um grande protagonista, um ator de primeiro plano, por precisar tomar consciência de sua própria profissionalidade, do seu poder e responsabilidade

no processo educativo (ALARCÃO, 2003). Poder e responsabilidade, por necessitar superar os desafios curriculares ou metodológicos, a partir da associação entre a teoria e prática (ZAINKO, 2003).

O desenvolvimento do profissionalismo docente tecido à luz dos saberes que são adquiridos é assim a chave para o desencadeamento do processo de ensino e aprendizagem, colocado em questão, frente às novas necessidades da escola, principalmente no momento atual, com ensino remoto, que induz à revisão metodológica, com alto grau de preocupação.

E, nessa linha de buscar entender os saberes docentes, compreender como se processam as escolhas metodológicas e de onde vem o saber, o investigar a prática ou repensá-la, torna-se essencial. A formação docente precisa acontecer a partir da discussão da prática, para assim, tornar-se reflexiva, de fato. Esse “investigar a prática” é o caminho para entendê-la. Vale lembrar que, “desde o início do desenvolvimento mais institucionalizado da pesquisa em educação no Brasil, a temática da formação de docentes aparece, assumindo diferentes tônicas ao longo do tempo, refletindo as condições sócio-históricas do momento” (GATTI, 2005, p. 19).

São essas condições sócio-históricas que nos induzem a refletir ou mesmo repensar a educação nesse início do século XXI, vinculada ao momento de grande esplendor tecnológico, a Educação 4.0 e, por outro lado, uma realidade social que fechou a escola presencial, em virtude da pandemia do COVID-19. Esse cenário impulsionou o uso de tecnologias e metodologias mais ativas, além das possibilidades de inovação pedagógica. Educação 4.0 aqui é entendida como a escola tecnológica, que traz o acompanhamento mais facilitado e menos burocrático da gestão escolar, que otimiza processos administrativos e auxilia na oferta de metodologias mais ativas em sala de aula. Segundo Antunes (2017, [s.p.]) a “Educação 4.0” é toda a evolução tecnológica que estamos presenciando,

[...] é uma Educação que começa a responder às necessidades da “Indústria 4.0” ou da também chamada quarta revolução industrial, onde a linguagem computacional, a Internet das Coisas, a Inteligência Artificial, os robôs e muitas outras tecnologias se somam para dinamizar os processos nos mais diversos segmentos da Indústria e, também, nas necessidades educacionais das novas gerações!

São essas novas necessidades que colocam a ação docente em análise, como também as suas escolhas metodológicas. A escola está preparada para a Educação 4.0? O docente está preparado para a Educação 4.0? Entende-se que o uso das redes sociais e de metodologias mais ativas, faz parte dessa Educação 4.0. As redes sociais são compreendidas como uma mídia social que permite a comunicação em massa a partir de uma rede, “na qual os usuários podem interagir e se comunicar com os outros, e do ponto de vista educativo é a mídia que permite maior interação aluno/aluno, aluno/professor, aluno/comunidade [...]” (FREITAS; GITAHY; TERÇARIOL, 2020, p. 59). E como exemplos, temos as redes sociais *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *Linkedin*, *Pinterest*, entre outras.

## 2.2 As redes sociais no contexto de aprendizagem

Compreende-se que a sociedade está completamente diferente da qual já foi vivenciada. A tecnologia está mais evidente e isso não seria diferente no contexto escolar, afinal, tudo está em constante mudança, e renovações são necessárias. Segundo Lévy (1999), que defende o uso de redes sociais como recursos de ensino e aprendizagem, esse uso implica em pensar cibercultura e educação articulando-se, constantemente. É preciso repensar o papel do professor na escola. Ainda segundo o autor, a principal função do professor deixa de ser a difusão dos conhecimentos e torna-se a de incentivar a inteligência coletiva dos grupos que estão sob sua responsabilidade. A grande questão é como essas tecnologias digitais são

manuseadas e articuladas no contexto de ensino e aprendizagem, visto que a compreensão para seu uso na educação deve ir além, longe de estarem relacionadas à automatização de processos, baseando-se apenas em resultados.

Para Castells (2007), é preciso implementar mudanças nos processos pedagógicos e conteúdos para que as TDIC tragam os benefícios esperados. Corroborando, Freitas, Gitahy e Terçariol (2020, p. 15) afirmam que “na educação, a tecnologia tem assumido diferentes papéis. No entanto o que se percebe, ao analisar estudos sobre o assunto, é que se trata de uma ferramenta que pode ser usada para produzir mudanças ou para reproduzir antigos sistemas”.

As TDIC instigam esses questionamentos envolvidos nos processos de aprendizagem. Nesse cenário, percebe-se que as tecnologias existentes podem transformar e contribuir de maneira significativa para esse processo, desde que sejam relacionadas com o planejamento pedagógico e que façam sentido, principalmente para o professor.

Compreende-se a importância do preparo e constante atualização dos educadores, para além da utilização instrumental, e sim, compreensão, replanejamento, reestruturação, adequação e potencialidades evidenciadas em todos os recursos existentes, para que assim, unindo o fazer pedagógico com as facilidades da tecnologia, possam transformar a aprendizagem, passando por momentos de reflexão e renovação de práticas (FREITAS; GITAHY; TERÇARIOL, 2020).

Com as adaptações ocorridas devido à pandemia, ficou evidente que os processos de aprendizagem já estavam em transformação, mas se destacaram nesse momento, pois foi preciso estreitamento de vínculos, para que fosse possível a continuação da aprendizagem. Percebeu-se assim, uma mudança nas práticas e a necessidade de readequá-las para a nova realidade (KENSKI, 2012).

Mesmo com todas essas mudanças, existem conceitos a serem ressignificados no ambiente escolar, podendo destacar a insistência em métodos já utilizados e a dificuldade na utilização de recursos tecnológicos. Quando se observa a realidade, não se pode negar a existência destes recursos tecnológicos, por isso a importância de conhecer e explorar novas ferramentas (e as facilidades que elas oferecem). Assim, vivenciar, analisar e refletir sobre elas é imprescindível no contexto educacional.

Nesse sentido, as redes sociais podem ser consideradas como ferramentas de apoio na educação, mas que são pouco exploradas para tal fim. Destaca-se a necessidade de ampliação de possibilidades e utilização dos recursos, para potencializar os processos de ensino e aprendizagem.

Além da facilidade de comunicação que as redes sociais oferecem, elas podem ser utilizadas como ferramentas no processo de ensino e aprendizagem, pois se constituem como um recurso que permite o compartilhar de informações, para se promover debates e gerar ideias. Além disso, podem ser utilizadas em momentos de exploração da criatividade, compreensão e argumentação, uma vez que tornam os conteúdos de aprendizagem mais articulados ao cotidiano.

Conforme afirma Kenski (2012, p. 243), as redes sociais “oferecem aos alunos mais oportunidades de participação ativa e de discussões reflexivas sobre um determinado tema”, potencializa o papel do aluno como construtor de seu próprio conhecimento, com suas indagações e colocações, mas sem deixar de considerar o papel do professor mediador, que orienta e direciona esses processos segundo os objetivos de aprendizagem pretendidos.

Essas aprendizagens serão possíveis e exploradas de maneira potencial, desde que os professores mediadores compreendam que os recursos oferecidos por essas ferramentas dependem incondicionalmente das intencionalidades e dos objetivos pedagógicos a serem trabalhados no contexto escolar. Como citado por Recuero (2012), é preciso considerar as

redes sociais como novos espaços de aprendizado, mas tal consideração implica também em aprender a orientar os processos formativos nesses espaços.

Em suma, pode-se inferir pelos argumentos apresentados nesse referencial teórico, que devido às contingências que surgiram no contexto educacional, os processos de ensino e aprendizagem necessitam de reformulações, e que as redes sociais representam potenciais ferramentas de apoio às práticas pedagógicas, que podem ser de grande valia na reformulação da pedagogia, diante das possibilidades digitais.

Entretanto, devido às limitações, como a falta de fluência digital (ou falta de apropriação tecnológica), uma parte dos professores (considerados imigrantes digitais que necessitam de ações em letramento digital), apesar de manifestar intenção de uso, encontram dificuldades para articular tecnologias digitais, dentre elas as redes sociais às metodologias de ensino adotadas.

A seguir são expostos os procedimentos metodológicos empregados para o desenvolvimento e sistematização deste estudo.

## 2 Procedimentos metodológicos

Este estudo foi desenvolvido segundo uma abordagem qualitativa, desmembrando-se a partir de um estudo exploratório. Constitui-se como um recorte de uma pesquisa vinculada ao projeto intitulado “As Redes Sociais Digitais em Tempos de Educação 4.0: Potencialidades para a Formação Inicial e Continuada de Professores”, desenvolvido no âmbito do Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologias e Cultura Digital – GRUPETeC (CNPq/UNINOVE).

Para a coleta de dados, utilizou-se um questionário via *Google Forms*, estruturado com questões objetivas e dissertativas. Ele foi aplicado no segundo semestre de 2020, o que resultou em 69 respostas. Aquelas das questões objetivas foram tabuladas a partir do recurso disponível pela própria ferramenta do *Google* e as respostas das questões dissertativas foram depuradas e analisadas por meio do *software* Iramuteq, que realizou a análise léxica das respostas dissertativas, considerando a frequência de ocorrências e o sentido das palavras no conjunto do *corpus* textual, gerando categorias que representam os textos analisados.

Dos 69 participantes da pesquisa, 92,8% denominaram-se como mulheres e 7,2% como homens. Destes, 95,7% eram alunos de graduação, enquanto 4,3% já haviam terminado seu curso de formação inicial. No entanto, suas respostas também foram consideradas para fins de análise. Os dados evidenciaram ainda que entre todos eles, 42%, ao responderem o questionário, tinham entre 20 e 30 anos; 21,7% 16 e 20 anos; 20,3% 30 e 40 anos; 13% 40 e 50 anos; e 3% estavam com idade acima de 50 anos.

Do total dos respondentes, 93,9% eram de uma universidade da rede privada situada no município de São Paulo e os demais indicaram vínculo com outras instituições. 89,9% dos participantes frequentavam o curso de licenciatura e somente 10,1%, o curso Bacharelado. Dentre os cursos de graduação frequentados pelos participantes, evidenciou-se e pela nuvem de palavras apresentada na Figura 1, expressividade para o curso de Pedagogia. No entanto, o curso de Letras – Inglês também se evidencia.



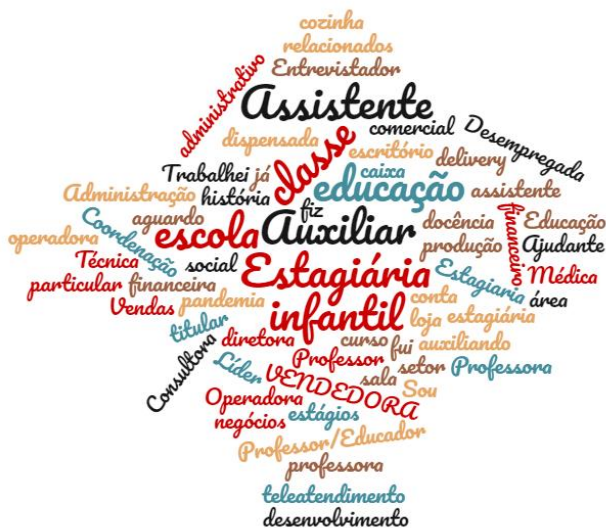
Figura 1 – Curso em andamento.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Observou-se ainda que, quando a coleta foi realizada, 52,2% dos participantes estavam vinculados ao mercado de trabalho, enquanto 47,8% ainda não estavam. E ao perguntar qual a função exerciam, obteve-se 37 respostas, cuja representação é apresentada na nuvem de palavras ilustrada pela Figura 2:

Figura 2 – Função profissional.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Após a apresentação de algumas características do perfil dos participantes, a seguir, são apresentadas algumas de suas percepções sobre o uso de redes sociais em sala de aula, especificamente, na formação inicial, por parte de seus professores universitários.

### 3 Apresentação e discussão dos resultados

Neste momento, apresentam-se os resultados da distribuição de frequência das respostas obtidas, a partir das perguntas objetivas, bem como excertos de depoimentos registrados nas questões abertas que compunham o instrumento de coleta.

Inicialmente, os respondentes foram questionados sobre: “**Como você avaliaria o interesse dos professores de Graduação/Licenciatura pelo uso de redes sociais em sala de aula, ou seja, de forma articulada às atividades propostas?**”. Os resultados mostram que na percepção dos respondentes, 18,8% dos professores universitários parecem demonstrar muito interesse, 34,8% suficiente interesse, 43,5% pouco interesse e 2,9% nenhum interesse, quanto ao uso de redes sociais articulada com as atividades de aprendizagem. Entende-se que os respondentes percebem as dificuldades e limitações descritas por Souza Neto (2018), quanto ao uso das redes sociais, considerada um ambiente virtual de aprendizagem. Segundo

Savioli et al. (2018) poucos são os professores que na formação inicial e contínua tiveram contato com essas tecnologias, ou seja, passaram por um processo de letramento digital, a partir do uso desses recursos, como recursos pedagógicos.

Percebe-se que mesmo no contexto de quase obrigatoriedade de uso, devido aos impedimentos ocasionados pela pandemia do COVID-19, tem-se um olhar fragmentado para o uso das redes sociais como ferramenta de apoio tecnológico em sala de aula. Muito precisa ser feito em relação a isso. O olhar do professor carece de ampliação de horizontes, nesse sentido. Para Savioli et al. (2018) uma possível solução para enfrentar a falta de conhecimento em relação ao uso das redes sociais como meios de comunicação e aprendizado, é buscar espaços de formação continuada, instituições de ensino e grupos de pesquisas que atuam na área.

A partir desse resultado, infere-se ainda que as redes sociais tenham sido utilizadas de maneira reduzida como recurso didático-pedagógico. Vale lembrar que, analogamente à situação atual, quando a calculadora foi inserida como ferramenta nas aulas de Matemática nas escolas, ou quando a exposição de filmes entrou como recurso problematizador de conceitos, fatos ou temas, o estranhamento didático também ocorreu. Hoje, sabe-se que o uso destes recursos tornou-se muito comum e até mesmo ultrapassado, pois muitos aplicativos possuem a mesma função. Pensamento similar pode ser feito com o caso do celular. Esse dispositivo chegou a ser banido das aulas, e hoje, representa um recurso importante para que muitos alunos possam participar de modo remoto, bem como desenvolver atividades propostas por seus professores.

Em seguida, os respondentes foram questionados sobre **“Que metodologias (ex. Projetos, Aprendizagem Baseada em Problemas, Estudo de Caso etc.) você acredita que podem facilitar a integração das redes sociais nas práticas formativas de professores?”** As respostas indicam que 73,9% dos entrevistados consideraram que a Aprendizagem Baseada em Projetos seria a mais funcional, seguida pelo Estudo de Caso (56,5%), uso da Aprendizagem Baseada em Problemas (53,6%), Sala de Aula Invertida (49,3%), Ensino Híbrido (37,7%), Gamificação (24,6%) e por fim, a Aprendizagem entre Pares (27,5%).

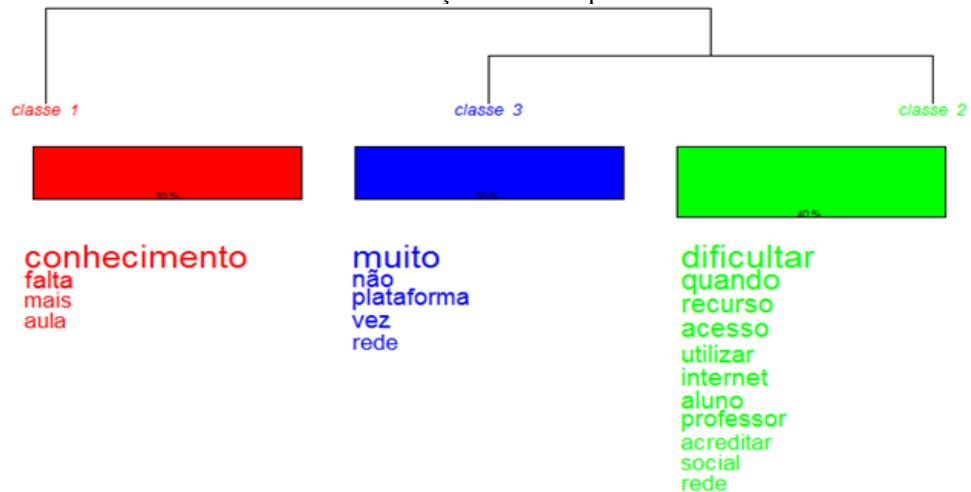
É importante considerar que a escolha da melhor ferramenta, combinada à metodologia de ensino, está relacionada com a intencionalidade do professor, ou seja, o que se deseja alcançar com o processo de ensino e aprendizagem, pautados nos objetivos educacionais pretendidos. O professor precisa estar atento a estas demandas e desejos dos graduandos, pois, “a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem é necessária e corresponde às propostas educacionais desse novo século [...]” (SAVIOLI, 2018, p. 68).

Quando interrogados se **“Em sua Formação Inicial (Graduação/Licenciatura) seus professores costumam propor atividades articuladas às redes sociais?”**, 52,2% declararam que os professores propunham atividades articuladas às redes sociais em seu processo de formação inicial e 47,8% disseram que não utilizavam. Percebe-se, portanto, que na formação inicial dos respondentes, há um equilíbrio no uso das redes sociais como recursos mediadores que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem.

Diante do exposto, buscou-se compreender ainda na percepção dos graduandos **“O que dificulta o uso das redes sociais em sua sala de aula e/ou na Formação Inicial de Professores (Graduação/Licenciatura)?”** As respostas desta questão foram preparadas e analisadas, por meio do *software* Iramuteq, sendo realizadas as seguintes análises: Classificação Hierárquica Descendente-CHD, Análise de similitude e nuvem de palavras.

Os resultados da CHD mostram que o corpus textual pôde ser dividido em duas categorias. A primeira composta por uma classe (classe 1) e a segunda por duas subclasses (classes 3 e 2). As classes e as palavras contidas em cada uma são mostradas na Figura 3:

Figura 3 – Classificação hierárquica descendente das respostas sobre fatores que dificultam o uso de redes sociais na formação inicial de professores.

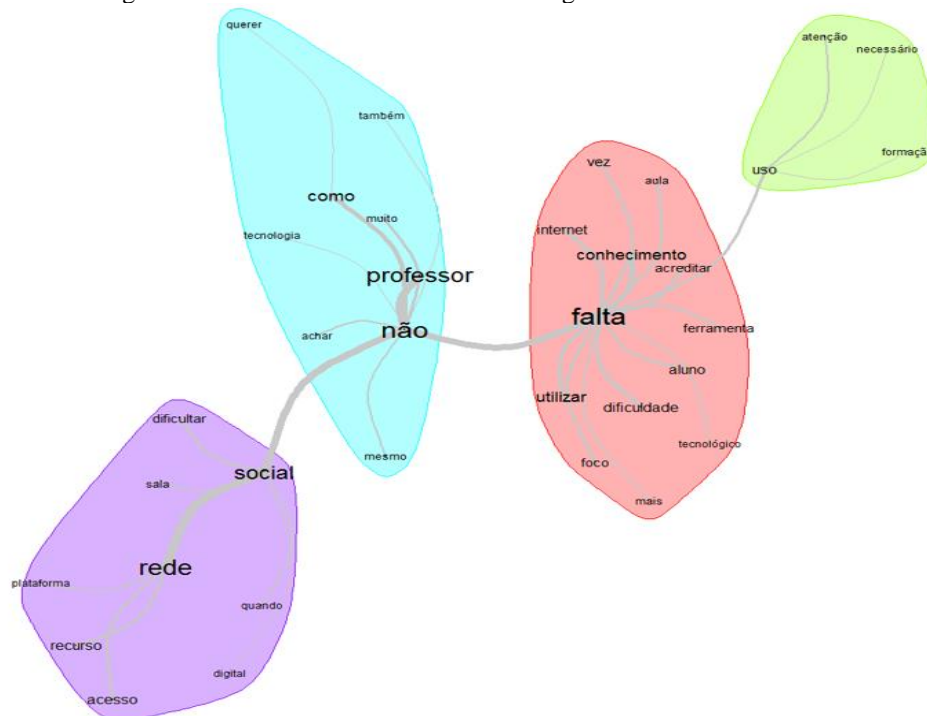


Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Pode-se perceber que a classe 1 remete ao fator “falta de conhecimento”. Esse dado confirma os argumentos de Souza Neto (2018) e Savioli et al. (2018) quando relatam a falta de fluência digital, em especial quanto ao uso de redes sociais como ambientes de aprendizagem. A classe 2 refere-se à “dificuldade de acesso e de uso da internet como recurso para o ensino e aprendizagem”, e a classe 3 ao “não uso da plataforma e da rede social”.

Na análise de similitude, o grafo gerado após a análise da proximidade entre as palavras revela que os termos principais (em torno dos quais orbitam as outras palavras elementares) foram “professor”, “não”, “rede social” e “falta”. Das conexões apresentadas, infere-se que o corpus textual cita: a falta de vontade do professor em querer utilizar a tecnologia; a falta de conhecimento que faz com que se acredite menos no uso da internet como ferramenta; e a dificuldade de acesso à rede social.

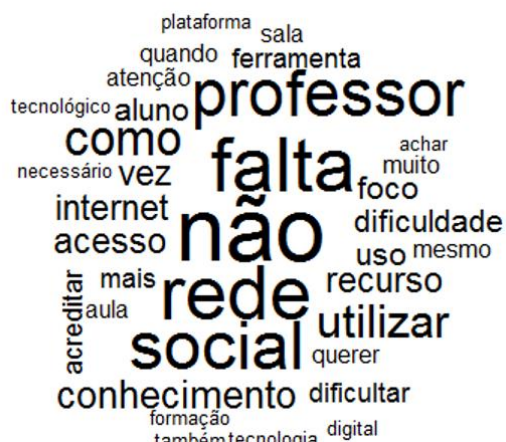
Figura 4 – Grafo de similitude entre as categorias sobre Dificuldades.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

A nuvem de palavras, por fim, confirma a principal dificuldade no uso da rede social na formação inicial de professores, como sendo a dificuldade em utilizar a rede social como recurso.

Figura 5 – Nuvem de palavras presentes nas respostas para dificuldades.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Em suma, a análise do conteúdo das respostas indica que as dificuldades procedem dos seguintes aspectos: os professores não terem o conhecimento, falta o hábito, não se sentem motivados a conhecer algumas das ferramentas tecnológicas, não acreditam na sua potencialidade e descartam seu uso como recurso didático-pedagógico. A dificuldade de acesso às plataformas digitais ocorre, devido à falta de internet, recursos tecnológicos (das instituições e dos estudantes). O professor precisa orientá-los sobre o uso das redes sociais no contexto de sala de aula, seja no ensino presencial ou no *on-line*, neste caso, com objetivos pedagógicos pré-definidos. Alguns excertos, a seguir, confirmam essa análise.

*R1: Para a maioria é a falta de conhecimento de como utilizar as ferramentas de forma correta ou adequada, entretanto durante a pandemia o uso dessas tecnologias tornou-se mais necessárias e por tanto mais utilizadas.*

*R2: O que dificulta é quando o professor tem dificuldade de saber mexer em tais redes sociais por exemplo: Google + e YouTube.*

*R3: A falta de interesse tanto dos professores quanto dos alunos, uma vez que muitos possuem dificuldades de manipular tais instrumentos ou por acharem que não podem aprender por conta da idade ou algo do tipo.*

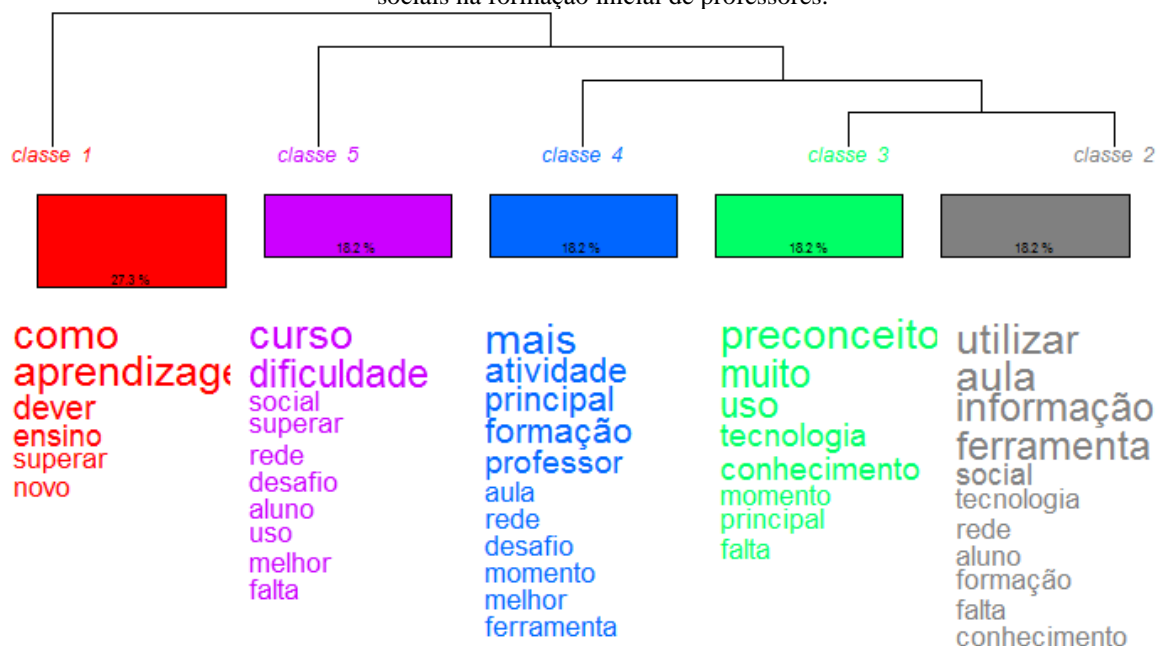
*R4: Falta de recursos tecnológicos nas escolas.*

*R5: Acesso à internet.*

*R6: Muitos professores não enxergam as redes sociais como ferramentas de ensino e o mesmo acontece com os alunos. Ao observarmos as redes sociais como plataformas de diversão apenas, deixamos de lado seu potencial educativo.*

Além das dificuldades, os estudantes de graduação sinalizaram “[...] desafios que devem ser superados para articulação das redes sociais no âmbito da Formação Inicial (Graduação/Licenciatura) de Professores”. As respostas dadas a esta pergunta passaram por tratamento de análise similar à pergunta anterior. Com isso, a CHD identificou 5 classes diferentes no corpus textual. A Figura 6 ilustra como as classes foram estruturadas.

Figura 6 – Classificação hierárquica descendente das respostas sobre desafios a superar para o uso de redes sociais na formação inicial de professores.

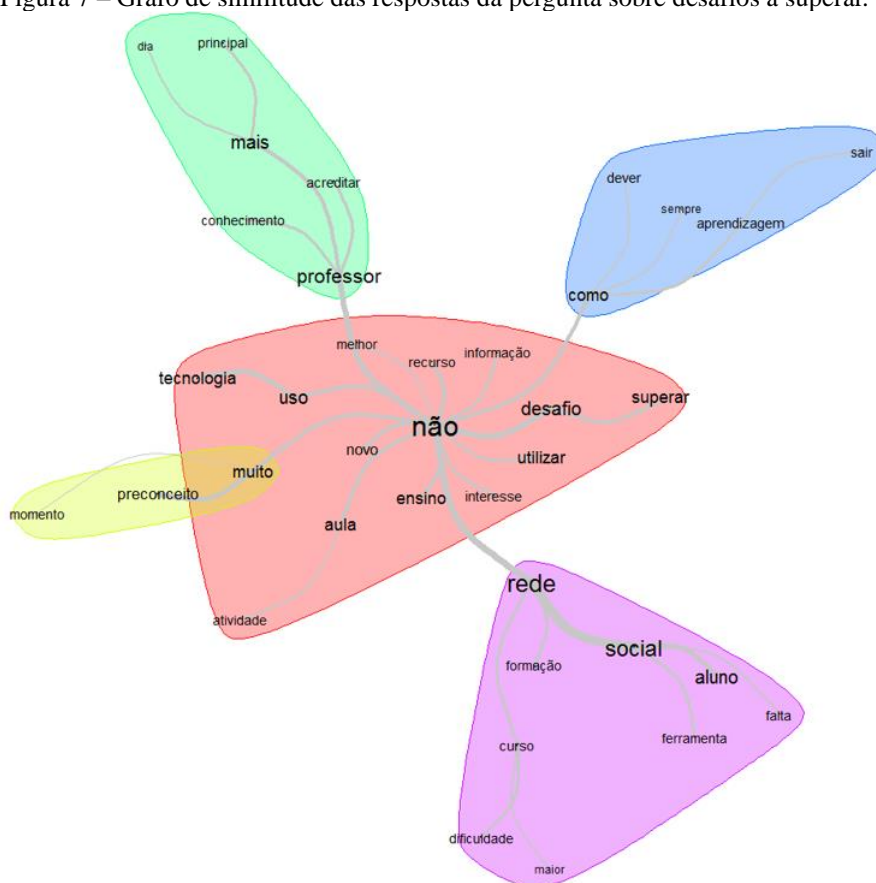


Fonte: Arquivo da pesquisadora.

A classe 1, de acordo com as palavras que a compõem, mostra que está relacionada com a necessidade de “superar as barreiras para adoção de nova forma de aprendizagem”; a classe 2 pode ser denominada como “falta de conhecimento e formação para utilização da ferramenta rede social”; a classe 3 sugere que existe “preconceito no uso da tecnologia”; a classe 4 indica que é necessária “mais atividade voltada ao uso das redes sociais como ferramentas na formação do professor”. Mais uma vez, as categorias levantadas corroboram os argumentos dos autores citados, como Castells (2007), quando sugere mudanças no processo de formação dos professores, Freitas, Gitahy e Terçariol (2020), quando afirmam que a tecnologia deve ser usada para produzir mudanças e não para reproduzir antigos sistemas.

Com relação às conexões entre as palavras do corpus textual, o grafo de similitude indica as seguintes ligações, mostradas na Figura 7:

Figura 7 – Grafo de similitude das respostas da pergunta sobre desafios a superar.

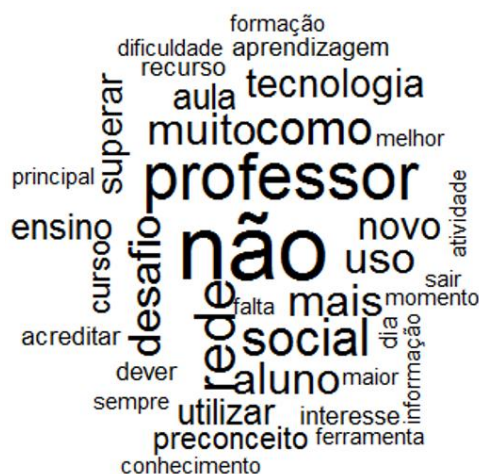


Fonte: Arquivo da pesquisadora.

As palavras principais à qual outras estão conectadas são: “não”, “rede social” e “professor”. As conexões mostram que os principais desafios estão relacionados à atual falta de uso da tecnologia, dos recursos e da rede social na formação. É citado também o termo “preconceito”, ligado à falta de uso e à necessidade de o professor acreditar mais no uso da tecnologia.

Com relação à nuvem de palavras, como se pode perceber na Figura 8, aquelas que aparecem com mais frequência nas respostas, ligadas a desafios que precisam ser superados, foram: preconceito, interesse, tecnologia e recurso, que, como as análises anteriores, remetem ao preconceito e falta de interesse por parte dos professores, quanto ao uso da tecnologia digital e redes sociais na aprendizagem.

Figura 8 – Nuvem de palavras presentes nas respostas para Desafios.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

A partir da análise de conteúdo das respostas dadas às perguntas, verificou-se que os principais desafios a superar estão ligados a fatores como vencer o preconceito por parte dos professores, combinado à falta de interesse dos graduandos, ocasionado pelas dificuldades de lidar com as tecnologias e as redes sociais, ou pela falta do recurso material (celular, *smartphone*, *notebook*, entre outros). A seguir, alguns excertos que evidenciam os resultados dessa análise.

*R7: O preconceito dos próprios professores.*

*R8: Acredito que o desafio é a formação dos professores que lecionam na graduação/licenciatura.*

*R9: Acho que o principal desafio é justamente desconstruir essa visão de que as redes sociais não são ferramentas que ajudam na hora da formação inicial.*

*R10: Os professores precisam compreender o processo de utilização bem como as suas vantagens e desvantagens, sempre visando a melhoria do processo de ensino e aprendizagem dos envolvidos. Conhecer o objeto é a melhor forma de saber como utilizá-lo sem sofrer com tantos imprevistos, além de acompanhar de perto as transformações dos alunos, e antes de tudo, cumprir com o seu dever como cidadão ativo na sociedade.*

*R11: A falta de interesse dos alunos, acesso às redes sociais e aparelhos compatíveis, pois muitos alunos não possuem desktop ou notebook.*

*R12: Tanto a disciplina dos alunos, para que não haja distrações como a confiança dos professores, acredito que por mais que a maioria dos professores universitários preguem que o ensino deve ser dinâmico, criativo etc. 80% dos professores utilizam a tecnologia, mas sem mudar a característica das aulas. A maioria são expositoras baseada na transferência de conhecimento, não na construção.*

*R13: Receio de dizer não sei, não conheço, podem me explicar mais um pouco eu tentarei. Tem vários recursos utilizados em sala que são desconhecidos pela maioria, pois não fazem parte do dia a dia.*

*R14: Durante o curso de pedagogia, vemos que alguns alunos também não têm facilidade em mexer nas redes sociais devido a idade. Então, o maior desafio a ser superado é oferecer esse ensino para os que realmente não tem facilidade.*

Por fim, quando questionados em pergunta objetiva sobre “[...] **a possibilidade de usar as redes sociais articuladas ao processo de ensino e aprendizagem com seus futuros alunos**”, percebeu-se pelas respostas que 79,4% dos futuros professores vislumbram a possibilidade de usar as redes sociais combinadas com atividades pedagógicas a serem preparadas para seus futuros alunos; 20,6% não têm certeza da utilização, e nenhum dos respondentes descartou a possibilidade de utilização. Compreende-se que a grande maioria reconhece a potencialidade da ferramenta, devido aos recursos oferecidos e a oportunidade que as redes sociais oferecem para que o aluno torne-se protagonista em seu processo de aprendizagem. Como citado por Kenski (2015), por meio de uma comunicação rápida e flexível, é possível socializar e interagir, trocando experiências e saberes, aproximando pessoas e ultrapassando barreiras, tornando as propostas mais prazerosas, além da aprendizagem mais significativa e interativa.

Em contrapartida, é perceptível que ainda existem barreiras relacionadas ao uso de redes sociais como ferramentas no processo de ensino e aprendizagem, evidenciando a necessidade de uso mais efetivo das tecnologias digitais, em especial das redes sociais, na formação inicial de professores, para que possam compreender como articular os saberes pedagógicos com a tecnologia, e a partir desse pressuposto, vislumbrarem possibilidades significativas, oportunizando novas vivências aos seus futuros alunos.

## Considerações finais

O objetivo deste artigo foi analisar a partir das percepções de licenciandos o uso das redes sociais articuladas às práticas pedagógicas universitárias, com destaque para a intenção de uso por parte dos docentes formadores, as dificuldades encontradas e os desafios a serem superados, vislumbrando a sua inserção na formação de futuros professores.

Os resultados mostram que os professores dos respondentes demonstram, em sua maioria, interesse limitado quanto ao uso de redes sociais em sala de aula, com somente metade deles propondo atividades nesse recurso didático. Entretanto, tal fato não desencoraja os respondentes, que declaram em sua totalidade a possibilidade de usar redes sociais articuladas ao processo de ensino e aprendizagem em sua futura atuação profissional.

Com relação às dificuldades encontradas pelos professores universitários, os respondentes declararam que as principais são a falta de conhecimento (falta de fluência digital) e motivação, e a dificuldade de acesso e, conseqüentemente, o uso da internet como recurso didático. Com relação aos desafios a superar, na perspectiva dos respondentes, eles são representados pelo preconceito por parte dos professores e falta de recursos para lidar com a tecnologia.

De um modo geral, os dados e análises apresentadas evidenciaram que a superação dos desafios no cenário atual exige a fluência digital do docente. Isso ficou evidente, a partir das percepções de futuros professores frente ao uso de tecnologias digitais, como as redes sociais, articuladas aos processos formativos desencadeados em sua formação universitária, evidenciando que a temática precisa ser discutida e refletida nos cursos de formação inicial e continuada.

A partir da pesquisa realizada, percebe-se a necessidade de compreender a realidade e as adaptações possíveis de serem efetivadas nos processos de ensino e aprendizagem, o que requer um olhar atento e cuidadoso a respeito da formação inicial e continuada dos professores quanto aos recursos tecnológicos, para possibilitar o repensar de atuais práticas em todos os níveis da educação.

Portanto, conhecer as possibilidades de inserção de recursos como as redes sociais para criar, adaptar e reformular propostas pedagógicas, dinamizando processos, otimizando as produções, ampliando repertório para o ressignificar de novos métodos de ensino e de aprendizagem, tornando-os mais significativos, torna-se essencial em tempos de Educação Digital. No âmbito universitário, eles podem ser aliados aos saberes docentes, uma vez que são imprescindíveis para potencializar e ampliar o conhecimento de todos os envolvidos no fazer pedagógico.

Entende-se que, quando o professor reconhece esses recursos tecnológicos, investiga suas aplicações, identifica as limitações frente aos objetivos de ensino e aprendizagem, mas não os desconsideram, busca compreendê-lo, contribuindo tanto para a sua formação como também para construção de pesquisas sobre suas práticas. Esses olhares metodológicos e epistemológicos sobre as práticas pedagógicas universitárias são necessários e requeridos para o avanço do conhecimento científico no que tange à área de Educação e Tecnologias.

## Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ANTUNES, Juliana. **Educação 4.0**. 2017. Disponível em:



<https://tecnologia.educacional.com.br/educacao-4-0/a-educacao-40-ja-e-realidade/>. Acesso em: 3 abr. 2021.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede. A Era da Informação**: Economia, Sociedade e Cultura. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007. 1 v.

FERREIRA, Nayra Syria Carapeto (org.). **Formação Continuada e Gestão da Educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

FRANCO, Iara Melo. Redes sociais e a EAD. *In*: LITTO, Fredric, M.; FORMIGA, Marcos (org.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson, 2012.

FREITAS, Cecília Maria Prates de; GITAHY, Raquel Rosan Christino; TERÇARIOL, Adriana Aparecida de Lima. **Facebook**: um ambiente de formação aberta de professores-pesquisadores. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.

GATTI, Bernadete Angelin. A pesquisa sobre Formação de Professores: Questões Metodológicas e de impacto. *In*: FRANCO, Maria Amélia Santoro (org.). **O Lugar do Professor na pesquisa educacional**. São Paulo: Editora Universitária Leopoldianum, 2005.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologia**: O novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

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

MATTAR, João. **Metodologias ativas**: para a educação presencial, *blended* e a distância. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MORIN, Edgar. A comunicação pelo meio (teoria complexa da comunicação). **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, v. 10, n. 20, p. 7-12, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1980-3729.2003.20.3197>. Acesso em: 13 abr. 2021.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

PIMENTA, Selma Garrido (org.) **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: SENAC, 2012.

RECUERO, Raquel. **A conversação em rede**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SAVIOLI, Mariane Della Coletta *et al.* Formação Inicial de Professores: a utilização da rede social Facebook como ferramenta para interações colaborativas e pesquisas. *In*: TERÇARIOL, Adriana Aparecida de Lima *et al.* (org.). **Educação, Formação e Pesquisa na era Digital**. 1. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2018. p. 65-79.

SOUZA NETO, Alaim (org.). **Educação, Aprendizagem e Tecnologias**: relações pedagógicas e interdisciplinares. São Paulo: Pimenta Cultural. 2018. Disponível em: [http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/143639\\_abf3b62460104c42934026ae10db0752\\_050320192117.pdf](http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/143639_abf3b62460104c42934026ae10db0752_050320192117.pdf). Acesso em: 05 abr. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

VASQUEZ, Adolfo Sánches. **Filosofia da Práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Desafios da Universidade Contemporânea: o processo de formação continuada dos profissionais da Educação. *In*: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Formação Continuada e Gestão da Educação**. São Paulo: Cortez, 2003.