e-ISSN: 2177-8183

REDES SOCIAIS COMO ESPAÇO FORMATIVO PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

SOCIAL NETWORKS AS A TRAINING SPACE FOR PRIMARY SCHOOL TEACHERS

LAS REDES SOCIALES COMO ESPACIO FORMATIVO PARA LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Camilla Grazielly Rego de Sousa
camilagrsousa@gmail.com
Universidade Federal do Maranhão

Késsia Mileny de Paulo Moura
kessia.moura@ufma.br
Universidade Federal do Maranhão

RESUMO

O presente artigo investiga como professores da educação básica têm se apropriado das redes sociais digitais como espaços formativos alternativos. A pesquisa parte do reconhecimento de que essas plataformas digitais operam como ambientes autoformativos e colaborativos de produção, circulação e curadoria de saberes pedagógicos. Com base em uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, foram aplicados questionários com docentes do Ensino Fundamental, analisados à luz da temática. Os resultados revelam que, embora as redes sociais digitais ampliem as possibilidades de autoformação, experimentação e troca de experiências entre pares, seu uso ainda enfrenta desafios significativos, como a ausência de mediação pedagógica, a dificuldade na curadoria de conteúdos e as limitações de apropriações tecnológicas. A pesquisa conclui que há uma apropriação autônoma dessas ferramentas, e também evidencia tanto a potência das redes como espaços de aprendizagem quanto a urgência de políticas institucionais que reconheçam, acompanhem e qualifiquem essas práticas emergentes.

Palavras-chave: Redes sociais digitais. Autoformação. Apropriação Tecnológica.

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

ABSTRACT

This article investigates how primary and secondary school teachers have appropriated digital social networks as alternative educational spaces. The research is based on the recognition that these digital platforms operate as self-training and collaborative environments for the production, circulation, and curation of pedagogical knowledge. Based on a qualitative, descriptive, and exploratory approach, questionnaires were administered to primary school teachers and analysed in light of the theme. The results reveal that, although digital social networks expand the possibilities for self-training, experimentation, and exchange of experiences among peers, their use still faces significant challenges, such as the absence of pedagogical mediation, the difficulty in curating content, and the limitations of technological appropriations. The research concludes that there is autonomous appropriation of these tools and also highlights both the power of networks as learning spaces and the urgency of institutional policies that recognise, monitor and qualify these emerging practices.

Keywords: Digital social networks. Self-training. Technological appropriation.

RESUMEN

El presente artículo investiga cómo los profesores de educación básica han adoptado las redes sociales digitales como espacios formativos alternativos. La investigación parte del reconocimiento de que estas plataformas digitales funcionan como entornos autodidácticos y colaborativos para la producción, circulación y curaduría de conocimientos pedagógicos. Basándose en un enfoque cualitativo, de naturaleza descriptiva y exploratoria, se aplicaron cuestionarios a profesores de educación primaria, que se analizaron a la luz de la temática. Los resultados revelan que, aunque las redes sociales digitales amplían las posibilidades de autoformación, experimentación e intercambio de experiencias entre pares, su uso aún enfrenta desafíos significativos, como la ausencia de mediación pedagógica, la dificultad en la curaduría de contenidos y las limitaciones de las apropiaciones tecnológicas. La investigación concluye que existe una apropiación autónoma de estas herramientas y también pone de manifiesto tanto el potencial de las redes como espacios de aprendizaje como la urgencia de políticas institucionales que reconozcan, acompañen y cualifiquen estas prácticas emergentes.

Palabras clave: Redes sociales digitales. Autoformación. Apropiación tecnológica.

INTRODUÇÃO

O cenário atual da educação básica passa por transformações profundas na maneira de produzir, compartilhar e validar saberes. As redes sociais surgem como espaços alternativos às instâncias formais de formação docente, oferecendo engajamento colaborativo, trocas imediatas de conhecimento e construção coletiva de recursos didáticos. Nessas plataformas, o professor encontra grupos temáticos, perfis de especialistas e comunidades de prática que permitem acesso a métodos inovadores, relatos de caso e materiais multimídia sem as barreiras burocráticas dos programas institucionais.

Apesar do potencial, esse movimento acontece em um contexto marcado por lacunas institucionais. Há escassez de políticas públicas voltadas para a formação digital continuada e a infraestrutura tecnológica das escolas da Rede Municipal de Imperatriz MA permanece deficitária. Em muitos estabelecimentos, a conexão à internet é instável, os laboratórios de informática carecem de manutenção e não existem programas de capacitação sistemática para uso pedagógico das mídias sociais. Diante disso, os professores desenvolvem práticas autônomas de atualização, porém sem o suporte pedagógico necessário para garantir a qualidade dos conteúdos acessados.

Esse cenário levanta questões fundamentais para a pesquisa e a ação educativa. Como e por que os docentes recorrem espontaneamente às redes sociais para seu aperfeiçoamento profissional? Quais critérios utilizam para selecionar fontes confiáveis e como organizam o conhecimento obtido de forma a integrá-lo ao planejamento de aulas? Quais são os riscos inerentes a essa apropriação autônoma, considerando a possibilidade de encontro com informações desatualizadas ou inadequadas? E finalmente, de que forma as secretarias de educação e as instituições formadoras podem estruturar políticas e práticas de suporte que reconheçam, orientem e potencializem essas iniciativas inovadoras dos professores?

Moura (2023) destaca que, apesar do aumento na produção científica sobre os usos de tecnologias digitais pelo professor, ainda há uma lacuna significativa na

CC BY

compreensão de como as tecnologias digitais reconfiguram a formação docente e a própria construção de saberes e identidade do professor. Esse vazio nas pesquisas justifica a centralidade deste estudo, que pensa as redes sociais digitais, como espaço contemporâneo de produção e compartilhamento, permitem a troca contínua de experiências, reflexões e recursos pedagógicos, de forma situada e contextualizada, criando um ambiente propício para o autoaprendizado e a construção coletiva de saberes. Nesse sentido, o uso dessas plataformas pelos professores não é apenas um recurso para disseminar conteúdo, mas um processo ativo de construção e negociação de saberes, que envolve a troca de experiências vividas e a reelaboração de práticas pedagógicas.

Essa dinâmica evidencia com clareza o caráter autoformativo que se manifesta no uso das redes sociais como espaços de desenvolvimento profissional. Nessas plataformas, a atualização docente não segue cronogramas rígidos nem conteúdos previamente definidos. Ela se alimenta de um fluxo constante de trocas de ideias, recursos e experiências pedagógicas que circulam entre pares. Cada interação, seja em comentários, vídeos compartilhados ou transmissões ao vivo, possibilita que o professor revisite conceitos, adapte metodologias e refine suas práticas de ensino de forma imediata.

Diferentemente dos modelos tradicionais de formação, pautados por estruturas fixas e ensino expositivo, as redes sociais oferecem flexibilidade para que cada docente escolha os temas mais pertinentes ao seu contexto. É possível explorar desde projetos de gamificação e ensino híbrido até estratégias de inclusão e inovação curricular, sem depender de agendas institucionais. Esse caráter aberto favorece a construção colaborativa do saber, que acontece em tempo real e rompe barreiras geográficas e administrativas. Assim, um professor de escola pública pode interagir diretamente com pesquisadores de outros países e aplicar imediatamente em sala de aula uma atividade aprendida durante um seminário online.

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

Além do compartilhamento de conteúdos, esses espaços virtuais proporcionam momentos de reflexão coletiva. Dúvidas e desafios pedagógicos são discutidos de forma horizontal, com múltiplas perspectivas contribuindo para a busca de soluções. Esse processo fortalece não apenas a atualização técnica, mas também a identidade profissional docente, já que reforça o sentimento de pertencimento a uma comunidade de prática global. A incorporação contínua de novos conhecimentos consolida o professor como mediador, curador e inovador, permitindo-lhe participar ativamente da construção de sua própria trajetória profissional.

Portanto, o uso autoformativo das redes sociais funciona como um mecanismo de aprendizagem coletiva que ultrapassa as fronteiras da escola e da sala de aula. É um processo dinâmico, no qual o saber é permanentemente reconstruído a partir das interações, e o desenvolvimento profissional se realiza de forma orgânica, contínua e estreitamente conectada às demandas reais do trabalho docente.

METODOLOGIA

A pesquisa teve como objetivo compreender em profundidade de que maneira os professores da educação básica utilizam as redes sociais digitais como espaços de aprendizagem, construção e troca de saberes pedagógicos. Para alcançar esse propósito, adotou-se uma abordagem qualitativa, com delineamento descritivo e exploratório, conforme proposto por Marconi e Lakatos (2010), buscando captar nuances, percepções subjetivas e processos implícitos que não seriam plenamente apreendidos por métodos quantitativos. Foram distribuídos 160 formulários entre professores do Ensino Fundamental de dez escolas da rede municipal de Imperatriz-MA, dos quais obtivemos retorno de 44 participantes, o que corresponde a aproximadamente 27,5% do total. Essa taxa de resposta, embora represente parte da

CC BY

população alvo, possibilitou reunir diversidade de experiências, perfis profissionais e contextos escolares, oferecendo dados consistentes para análise qualitativa.

A geração de dados foi realizada por meio de um questionário composto por perguntas abertas e fechadas. As questões fechadas permitiram mapear padrões de comportamento, frequência de uso das redes sociais e recursos mais explorados pelos docentes. Já as perguntas abertas proporcionaram espaço para que os professores expressassem percepções, motivações, desafios enfrentados e experiências pessoais relacionadas ao uso dessas plataformas para fins formativos. Essa combinação metodológica garantiu a coleta de informações abrangentes, contemplando tanto aspectos objetivos quanto subjetivos, e possibilitando examinar práticas pedagógicas consolidadas e iniciativas emergentes.

A análise dos dados seguiu a metodologia da análise temática proposta por Braun e Clarke (2006), reconhecida por sua capacidade de identificar padrões significativos em dados qualitativos. O processo envolveu leitura e releitura cuidadosa dos questionários, codificação inicial dos trechos relevantes, agrupamento das codificações em categorias temáticas e elaboração de interpretações que conectam essas categorias ao referencial teórico da pesquisa. Essa abordagem analítica permitiu compreender não apenas a frequência ou o modo de utilização das redes sociais, mas também a maneira como esses espaços são incorporados de forma orgânica ao cotidiano pedagógico, configurando-se como práticas de formação contínua, colaborativa e situada.

ESPAÇOS COLABORATIVOS E CONECTIVOS NAS REDES SOCIAIS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

As redes sociais digitais têm se consolidado como ambientes colaborativos que ultrapassam as paredes da escola e se configuram como verdadeiros espaços de formação contínua para docentes, nos quais compartilhamentos de planos de aula,

CC BY

reflexões sobre práticas pedagógicas e discussões sobre desafios cotidianos ocorrem de forma dinâmica e imediata (Marcelo; Marcelo-Martínez, 2023). Nesse ambiente, professores de diferentes regiões e níveis de experiência conectam-se para trocar saberes, explorar novas possibilidades didáticas e enriquecer seu repertório de estratégias, o que estimula a adoção de abordagens inovadoras em sala de aula. Ao interagir em grupos temáticos e comunidades virtuais, o docente participa de um processo colaborativo que fortalece sua identidade profissional e nutre sua motivação, pois amplia o senso de pertencimento a coletivos com interesses e objetivos afins (Marcelo-Martínez; Yot-Domínguez; Marcelo, 2023).

A compreensão das redes sociais como ambientes de aprendizagem diferenciados ganha consistência teórica quando relacionada à perspectiva do conectivismo. De acordo com Siemens (2008), o conhecimento encontra-se distribuído em redes de pessoas e recursos, de modo que aprender implica estabelecer conexões significativas, filtrar informações relevantes e gerir fluxos de dados com criticidade. Esse deslocamento do foco da memorização para a curadoria ativa de conteúdos reforça a importância de que educadores e designers atuem como mediadores dessas redes, propondo experiências que estimulem a autonomia intelectual, a autorregulação e a cooperação entre pares (Siemens; Tittenberger, 2009). Nesse sentido, as plataformas sociais funcionam como laboratórios virtuais, nos quais materiais multimodais, como vídeos, infográficos e podcasts, são continuamente testados, aprimorados e ressignificados a partir da interação e do retorno dos participantes.

Essa dinâmica interativa encontra correspondência nas comunidades de prática, que emergem como espaços centrais para a co-construção do saber docente. Oliveira e Carvalho (2023) demonstram que, ao integrar tais comunidades, licenciandos e professores desenvolvem recursos didáticos em parceria e refletem sobre suas práticas, ajustando estratégias a partir das realidades vividas em suas salas de aula. Tais trocas fortalecem vínculos, validam experiências e promovem a

disseminação de metodologias contextualizadas. Barcelos (2014) acrescenta que essas interações, tanto síncronas quanto assíncronas, ampliam a capacidade de inovação ao incorporar aspectos socioculturais e éticos da prática docente mediada por tecnologias digitais.

Para que essas trocas se convertam efetivamente em processos formativos, torna-se necessário repensar a forma como a Base Nacional Comum Curricular orienta a formação de professores. Kenski (2015) argumenta que a BNCC deve ser interpretada com flexibilidade, de modo a incluir metodologias críticas e o uso consciente das tecnologias emergentes. Com base nessa premissa, propõe-se a criação de laboratórios de mídias híbridos, em que docentes possam planejar e implementar projetos interdisciplinares mediados por redes sociais. Tais espaços favorecem a experimentação e o diálogo entre teoria e prática, possibilitando ciclos contínuos de investigação, análise e reelaboração pedagógica.

Essa articulação entre teoria, prática e tecnologia mostra que as redes sociais não devem ser compreendidas apenas como canais de difusão, mas como ambientes formativos nos quais os professores exercem protagonismo e inovação. Ao promoverem aprendizagem social, gestão crítica da informação, constituição de comunidades de prática e experimentação em mídias híbridas, essas ferramentas ampliam significativamente o potencial formativo e transformador da docência. Professores passam a operar como curadores digitais, mediadores de interações e sujeitos reflexivos, capazes de reconstruir continuamente seu saber pedagógico frente às exigências de um cenário educacional em constante mutação (Marcelo; Marcelo-Martínez, 2023; Siemens, 2008; Oliveira & Carvalho, 2023; Moreira Kenski, 2015).

Contribuindo para essa discussão, Sousa e Moura (2024) evidenciam que a combinação de conteúdos multimodais com estratégias de interação digital, sustenta um ambiente de aprendizagem colaborativa que amplia a troca de saberes, o que favorece o desenvolvimento profissional docente. Essas práticas fortalecem vínculos entre os participantes, promovem engajamento ativo e geram *feedback* imediato, o

CC BY

que estimula a reflexão crítica sobre metodologias aplicadas e incentiva a melhoria contínua. A diversidade de formatos e a frequência das interações favorecem a consolidação de comunidades de prática em rede, nas quais a coautoria de saberes redefine constantemente o fazer pedagógico.

Esse movimento de construção compartilhada do conhecimento também se expressa nas produções dos professores digitais, conforme aponta Moura (2023). Ao selecionar, organizar e publicar suas próprias produções multimodais, os docentes exercem a curadoria da própria experiência, desenvolvendo autorregulação, inventividade e identidade profissional nos processos formativos aos quais se submetem.

Essas contribuições teóricas não apenas reforçam a relevância da temática, como também oferecem fundamentos para a análise crítica dos dados empíricos coletados. Com base nesse arcabouço teórico, apresenta-se a seguir a seção de resultados e discussões, com o objetivo de evidenciar as possibilidades, limites e contradições que atravessam o uso das redes sociais no cotidiano escolar.

APROPRIAÇÕES AUTÔNOMAS E LACUNAS INSTITUCIONAIS NO USO DE REDES SOCIAIS NO COTIDIANO DOCENTE

A investigação realizada com professores da Rede Municipal de Imperatriz-MA permitiu compreender como as redes sociais têm sido apropriadas como espaços formativos, dinâmicos e colaborativos, especialmente na ausência de políticas institucionais consistentes. Os participantes desta pesquisa foram 44 professores atuantes no Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Imperatriz-MA. Para a coleta dos dados, foi aplicado instrumento que contemplar perguntas abertas e fechadas, buscando mapear percepções, rotinas e finalidades atribuídas ao uso das redes sociais no exercício docente. Vale ainda apontar que a identidade dos sujeitos foi resguardada, adotando numeração de 1 a 44 para caracterizá-los.

Os participantes deste estudo apresentam trajetória de docência que varia desde professores recém-ingressos, com apenas 2 anos de experiência, até profissionais que ultrapassam 30 anos de atuação em sala de aula. A amostra inclui docentes de todas as etapas da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), com predomínio de professores dos anos finais do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano, o que confere ênfase à análise desse segmento em face dos desafios específicos dessa fase escolar. No recorte etário, os respondentes oscilam entre 24 e mais de 59 anos, sendo a maior concentração observada na faixa de 39 a 58 anos, o que evidencia um corpo docente experiente, em plena fase de consolidação ou maturidade profissional, capaz de articular saberes acumulados e inovações pedagógicas.

Quanto à formação continuada, a maioria dos participantes não mantém vínculos regulares com programas institucionais de capacitação; em vez disso, recorre de forma autônoma às redes sociais e a recursos digitais para suprir lacunas estruturais e atender às demandas do cotidiano escolar. Essa dinâmica reforça a emergência de práticas de atualização informal e aponta para a necessidade de políticas educacionais pioneiras que articulem suporte sistemático, reconhecimento profissional e espaços colaborativos online, de modo a potencializar o desenvolvimento docente e fortalecer a qualidade do ensino nas escolas públicas e privadas.

Entre as principais questões estavam: "Você utiliza redes sociais para atualizar ou adquirir conhecimentos relacionados à profissão docente? Se sim, de que forma?"; "Quais são os principais desafios ou barreiras que você enfrenta ao utilizar ou considerar a utilização de redes sociais para seu desenvolvimento profissional?" Para sistematizar as dimensões analíticas, segundo Braun e Clarke (2006), os dados foram organizados em quatro eixos centrais, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1: Eixos e categorias analíticas

REVASF, Petrolina- Pernambuco - Brasil, vol. 15, n.37
Agosto - Dezembro, 2025
ISSN: 2177-8183

CC BY

Tema	Categorias associadas
Integração das redes à prática docente	Acompanhamento de conteúdos; troca entre pares; apropriação autônoma
Potencial formativo das redes	Aprendizagem informal; inspiração didática; atualização metodológica
Condições estruturais e institucionais	Carência de internet/equipamentos; ausência de políticas de formação
Tensionamentos no uso das redes	Dificuldade de curadoria; exposição excessiva; resistência discente

Fonte: Elaboração própria, 2025.

O primeiro eixo, que aborda a integração das redes sociais à prática docente, revela um processo de apropriação muito mais amplo do que um uso pontual ou simplesmente instrumental dessas plataformas. Observa-se uma incorporação orgânica e autônoma das redes sociais ao cotidiano profissional, a tal ponto que muitos professores as consideram extensão natural do seu ambiente de trabalho virtual. Nos depoimentos coletados, aparecem usos múltiplos: de um lado, busca-se em grupos especializados materiais didáticos variados, tais como planos de aula, infográficos e pequenos vídeos; de outro, participam-se de fóruns colaborativos cujo objetivo é trocar experiências pedagógicas, esclarecer dúvidas técnicas e construir coletivamente soluções para os desafios do dia a dia na sala de aula.

Essa dinâmica de uso reflete uma racionalidade prática fortemente orientada pelas necessidades imediatas. Ao deparar-se com um conceito complexo, por exemplo, o docente recorre às redes para questionar colegas, compartilhar um recurso adaptado e obter retorno quase em tempo real. Em inúmeras situações, esse fluxo colaborativo substitui, complementa ou mesmo antecipa o suporte oferecido pelos programas oficiais de formação continuada. Assim, as redes sociais configuram-se como verdadeiros ecossistemas formativos paralelos, caracterizados por elevada

CC BY

dinamicidade e flexibilidade, características que muitas vezes faltam às estruturas institucionais estabelecidas.

Além disso, observa-se que essa apropriação se consolida por meio de microrregras de convivência e de processos de curadoria digital definidos pelos próprios professores, sempre em consonância com as demandas específicas de suas disciplinas e com o perfil de seus alunos. Desse modo, as redes sociais funcionam como laboratórios experimentais, onde se testam novas abordagens pedagógicas antes de sua eventual formalização nos projetos institucionais. Exemplos incluem o uso de memes para o ensino de literatura e a criação de desafios interativos para a revisão de conteúdos matemáticos. Esse panorama evidencia a necessidade urgente de repensar as diretrizes de formação docente, reconhecendo as redes sociais como ambientes legítimos de desenvolvimento profissional contínuo e incorporando-as de forma estruturada às políticas de atualização e capacitação.

Alguns professores relatam:

> P1: “Sim, o WhatsApp é uma ferramenta de trabalho eficiente, permite-nos enviar e receber fotos, áudios, arquivos, conversas, dentre outros.” (Resposta do formulário)
>
> P6: “Sim, grupos de professores – troca de experiências.” (Resposta do formulário)
>
> P12: “Sim, através de perfis educacionais nas redes sociais que dão dicas e meios inovadores de como utilizar tecnologias e atualizar conhecimentos.” (Resposta do formulário)

Essas manifestações evidenciam que o uso das redes sociais pelo corpo docente não se dá de forma passiva ou fragmentada, mas sim por meio de uma ação intencional, colaborativa e estrategicamente orientada para a resolução de problemas reais em sala de aula. A partir desse engajamento, os professores movimentam e transformam informações, produzindo sentidos pedagógicos alinhados às suas realidades locais. Essa apropriação ativa aproxima-se claramente do conceito de curadoria digital proposto por Moura (2023), no qual o docente assume o papel de

CC BY

gestor crítico dos fluxos de informação, exercendo filtragem criteriosa, seleção de conteúdos de relevância comprovada e adaptação de recursos multimídia de acordo com suas demandas específicas. Sob essa ótica, o educador ultrapassa a simples função de retransmissor de conhecimento e passa a ser um coordenador de ecossistemas informacionais, nos quais diferentes mídias convergem para sustentar processos de ensino e aprendizagem em constante renovação.

Marcelo e Marcelo-Martínez (2023) reforçam que essas redes colaborativas ampliam substancialmente o repertório profissional, pois promovem trocas horizontais que atravessam limites institucionais e criam pontes entre contextos escolares heterogêneos, configurando a escola como um ambiente permeável à circulação e à transformação do saber. Por meio de comunidades de prática online, o professor pode observar experimentações bem-sucedidas em outras regiões, adaptar metodologias inovadoras ao seu próprio público e compartilhar resultados de pilotos pedagógicos em tempo real. Essa lógica de interação multiplica as possibilidades de coautoria do currículo e estimula a construção coletiva de soluções para desafios comuns, como a inclusão de estudantes com diferentes ritmos de aprendizagem ou a utilização de narrativas digitais para fortalecer competências socioemocionais.

Contudo, é imprescindível reconhecer que a informalidade e a autonomia inerentes a essas práticas também trazem desafios significativos para a qualidade e a consistência da formação docente. A falta de mediação pedagógica estruturada pode expor os professores a conteúdos de procedência duvidosa, a informações desatualizadas ou a metodologias mal fundamentadas, comprometendo a profundidade e o rigor das abordagens educacionais. Além disso, sem espaços institucionais de reflexão e acompanhamento, a curadoria digital tende a ocorrer de modo disperso, dificultando a sistematização de saberes e a construção de uma base teórica compartilhada. Assim, ainda que promissora, essa integração exige o estabelecimento de políticas e mecanismos de suporte institucional que reconheçam, orientem e valorizem essas práticas inovadoras. Exemplos de ações possíveis

CC BY

incluem a criação de plataformas corporativas de curadoria colaborativa, a oferta de formações híbridas que articulem dimensões presenciais e virtuais, e a concessão de certificações específicas para o desenvolvimento de competências em curadoria digital e ensino conectado.

O segundo eixo evidencia o potencial formativo que as redes sociais oferecem ao corpo docente como espaços informais de aprendizagem e aperfeiçoamento profissional. As experiências relatadas pelos participantes apontam para um consumo sistemático de vídeos didáticos, documentários especializados, webinários (ao vivo e gravados), perfis de referência em educação e fóruns temáticos, todos organizados em itinerários de estudo que atendem necessidades específicas de cada professor. Esses recursos digitais permitem ao docente escolher o ritmo, o formato e o assunto que melhor se adequam ao seu contexto de sala de aula e aos objetivos pedagógicos que deseja alcançar.

Por meio de interações em rede, o processo de aprendizagem torna-se colaborativo e autorregulado. Comentários em vídeos, debates em grupos de mensagens instantâneas e perguntas feitas durante transmissões online geram um ciclo contínuo de reflexão e ajuste de práticas pedagógicas. Em muitos casos, os próprios professores organizam mecanismos de curadoria colaborativa: criam listas de reprodução, compilam links recomendados e mantêm bibliotecas compartilhadas que filtram conteúdos relevantes e confiáveis. Essa estrutura de curadoria fortalece a seleção criteriosa de materiais e assegura que a informação consumida esteja alinhada aos objetivos educacionais definidos.

A participação em comunidades de prática propicia o registro de diferentes perspectivas sobre a aplicação de metodologias inovadoras. Por meio de relatos de sucesso e de fracasso de colegas, o docente revisita teorias de aprendizagem, discute casos concretos e testa adaptações em seu próprio ambiente escolar antes de incorporá-las de forma mais ampla. Essa lógica de experimentação contínua e reflexiva contribui para a construção de repertórios pedagógicos diversificados, pois

CC BY

estimula a adoção de abordagens como gamificação, ensino híbrido e produção multimídia pelos alunos.

Os depoimentos dos professores ilustram esse processo:

> P14: “Sim, profissionais compartilham experiências e ideias, sugestões de atividades e projetos.” (Resposta do formulário)
>
> P17: “As redes sociais têm contribuído para compartilhar uma variedade de aulas, sejam práticas ou teóricas, dentro da necessidade e realidade de cada um.” (Resposta do formulário)

Esses relatos estabelecem diálogo direto com a concepção de Siemens (2008) para quem aprender em ambientes digitais significa criar e nutrir conexões significativas entre pessoas, ideias e recursos. Nas redes sociais, o conhecimento deixa de ser um objeto estático e passa a ser distribuído em rede, em permanente circulação e reformulação a partir das contribuições individuais. Ao interagir em grupos temáticos, comentar publicações ou compartilhar artigos, o docente participa de um processo de coautoria do saber, em que cada nó da rede contribui para a construção coletiva de entendimento.

A figura do professor como curador digital (Siemens; Tittenberger, 2009) ganha concretude nesse contexto. Ele não apenas identifica materiais relevantes, mas também exerce filtragem criteriosa, reflexão crítica e remixagem de conteúdos para adequá-los ao seu objeto de ensino. Esse uso intencional das mídias exige habilidades avançadas de avaliação de fontes, diferenciação entre níveis de profundidade e adaptação de formatos (texto, vídeo, infográfico) para maximizar a eficácia pedagógica. O resultado é uma aprendizagem situada, em fluxo constante, que se constrói na prática diária e incorre em ciclos reiterados de publicação, recepção de feedback e reaplicação.

Adicionalmente, esse modelo de apropriação conecta-se à noção de comunidades de prática (Oliveira; Carvalho, 2023), em que saberes docentes emergem da interação entre pares a partir da realidade concreta de cada escola. Ao

CC BY

compartilhar casos de sucesso e de fracasso, os professores validam metodologias, ajustam estratégias e criam repertórios adaptáveis. Em ambientes digitais, essas comunidades atravessam limites geográficos e atravessam diferentes níveis de experiência, o que enriquece o repertório coletivo e acelera a difusão de inovações pedagógicas.

Em síntese, a combinação das ideias de Siemens (2008), Siemens e Tittenberger (2009) e Oliveira e Carvalho (2023) aponta para um novo paradigma de formação contínua: um ecossistema dinâmico de construção colaborativa do conhecimento, em que o docente é, simultaneamente, aprendiz, curador e agente de transformação. Nesse paradigma, as redes sociais não são meros canais de comunicação, mas espaços vivos de experimentação, crítica e renovação pedagógica.

Embora promissor, esse potencial formativo esbarra em limitações estruturais e institucionais. Os participantes apontam ausência de políticas públicas de formação digital, precariedade da infraestrutura tecnológica e escassez de recursos básicos como internet e equipamentos. Conforme relatado por alguns docentes:

> P1: “Na escola, a falta de treinamento para uso das mídias digitais e a falta delas para a maioria dos alunos, falta de equipamento, internet e etc.” (Resposta do formulário)
>
> P11: “As escolas precisam receber materiais necessários para disponibilizar para os discentes.” (Resposta do formulário)
>
> P24: “Às vezes a qualidade da internet dificulta o uso.” (Resposta do formulário)

Essas manifestações evidenciam que a ausência de iniciativas institucionais para apoiar o uso pedagógico das tecnologias digitais acentua o desalinhamento entre os dispositivos formativos previstos na BNCC e a realidade das escolas públicas. Para Moreira Kenski (2015), é fundamental repensar a lógica formativa da BNCC de modo a contemplar ambientes híbridos e metodologias críticas que incorporem o uso consciente das tecnologias. Sem políticas estruturantes, o professor assume

CC BY

isoladamente a tarefa de se adaptar a um cenário cada vez mais exigente, aprofundando desigualdades e comprometendo o direito à formação continuada.

O quarto eixo aborda os tensionamentos inerentes ao uso das redes sociais na formação docente. Os participantes identificam como principais desafios a sobrecarga de informações, a falta de curadoria institucional, as limitações de tempo e a baixa adesão discente a propostas mediadas por mídias digitais. Os docentes também sinalizam:

> P2: “Excesso de informações, pois muitas vezes podem ser inverídicas.” (Resposta do formulário)
>
> P12: “Nos deparamos com a frustração de preparar uma aula inovadora com o uso de meios não convencionais e os alunos não participam ou valorizam essa intenção.” (Resposta do formulário)
>
> P20: “Grupo de estudo e troca de experiências com outros educadores; blogs; etc. Ainda não utilizei, o tempo é insuficiente.” (Resposta do formulário)

Essas manifestações confirmam que as redes sociais enquanto ambientes formativos não se configuram de modo neutro ou linear. É necessário desenvolver competências específicas para filtrar informações, avaliar a confiabilidade das fontes e adaptar conteúdos ao contexto escolar. Sousa e Moura (2024) ressaltam que a formação docente em ambientes digitais requer habilidades de curadoria, reflexão crítica e coautoria. O engajamento ativo em comunidades de prática torna-se condição essencial para que a mediação tecnológica se converta em experiência formativa efetiva, evitando a mera replicação de conteúdos desconectados da realidade pedagógica.

Em síntese, a análise revela que, apesar dos desafios estruturais e contextuais, as redes sociais configuram-se como espaços legítimos de formação docente. Nesses ambientes, os professores exercem protagonismo ao selecionar e adaptar conteúdos, construir narrativas digitais e fortalecer sua identidade profissional em diálogo com os pares. Marcelo, Marcelo-Martínez e Yot-Domínguez (2023) defendem que tais interações alimentam uma formação viva, colaborativa e situada, capaz de redefinir o

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

sentido de ser professor em tempos de conectividade. A relação entre práticas digitais e construção do saber pedagógico docente torna-se evidente nas falas dos participantes, permitindo identificar dinâmicas formativas marcadas por mediações tecnológicas, interações em rede e circulação de saberes.

Submetido em novembro 2025

Avaliado em novembro 2025

Publicado em dezembro 2025

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo deste estudo de compreender como os professores da Rede Municipal de Imperatriz-MA constroem saberes pedagógicos por meio do uso das redes sociais, a análise temática das respostas de 44 participantes revelou quatro dimensões centrais: apropriação espontânea das plataformas, potencial formativo dos recursos digitais, lacunas institucionais e desafios de curadoria de conteúdo. Esses eixos oferecem o arcabouço para interpretar práticas docentes em ambiente virtual e reforçam a pertinência de um olhar pautado pelo conectivismo e pelas narrativas digitais.

Ao explorar a dimensão da apropriação espontânea, observou-se que os professores recorrem às redes sociais para compartilhar materiais, esclarecer dúvidas e trocar experiências de forma autônoma. Essa dinâmica ultrapassa os limites da sala de aula, fortalece a identidade profissional e estimula inovações metodológicas. Nesse contexto, grupos temáticos emergem como pequenas comunidades de prática, onde a troca horizontal entre pares se consolida como principal mecanismo de aprendizagem colaborativa.

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

Em continuidade a esse processo, o potencial formativo das plataformas ficou evidente no uso de vídeos, webinários e perfis especializados como fontes de atualização contínua. Recursos multimodais alimentam a criatividade didática e suscitam reflexões sobre metodologias inovadoras. Contudo, sem uma mediação pedagógica oficial, o consumo de informações pode tornar-se fragmentado, o que ressalta a urgência de capacitar docentes em curadoria digital e pensamento crítico.

Por outro lado, as lacunas institucionais dificultam a plena efetivação dessas iniciativas. A carência de políticas públicas de formação digital, aliada à infraestrutura tecnológica deficiente, restringe o acesso equitativo aos ambientes virtuais e prejudica a integração com a Base Nacional Comum Curricular. Simultaneamente, a sobrecarga informacional exige filtros confiáveis, pois grande parte do conteúdo disponível carece de respaldo pedagógico ou científico.

Em vista desses achados, recomenda-se aprofundar pesquisas sobre o impacto das narrativas digitais na construção da identidade docente e no aprimoramento dos processos formativos. Estudos futuros também devem investigar a eficácia de intervenções institucionais em contextos variados, de modo a embasar políticas que promovam o protagonismo do professor e fortaleçam comunidades de prática em rede.

REFERÊNCIAS

BARCELOS, T. Redes sociais e formação de professores. Humanas Sociais & Aplicadas, v. 2, n. 5, 2014. DOI: 10.25242/887625201262. Disponível em: https://www.perspectivasonline.com.br/humanas_sociais_e_aplicadas/article/view/62 . Acesso em: 16 maio 2025.

MARCELO, C.; MARCELO-MARTÍNEZ, P. Redes sociais e desenvolvimento profissional docente: novos espaços de formação. Cadernos de Pesquisa, v. 53, p. e10223, 2023.

MARCELO-MARTÍNEZ, P.; YOT-DOMÍNGUEZ, C.; MARCELO, C. Los docentes y las redes sociales: usos y motivaciones. Revista de Educación a Distancia (RED), v. 23, n. 72, 2023. DOI: 10.6018/red.523561.

MOREIRA KENSKI, V. A urgência de propostas inovadoras para a formação de professores para todos os níveis de ensino. Revista Diálogo Educacional, v. 15, n. 45, p. 423–441, 2015. DOI: 10.7213/dialogo.educ.15.045.DS03. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/1963. Acesso em: 16 maio 2025.

MOURA, K. M. P. Narrativas digitais na formação de professores: revisão de literatura das produções. Educitec – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico, v. 9, n. jan./dez., p. e202923, 2023. DOI: 10.31417/educitec. v9. 2029. Disponível em: https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/2029. Acesso em: 16 maio 2025.

OLIVEIRA, J. M.; CARVALHO, A. B. G. Comunidade de prática de redes sociais como processo de formação para professores e licenciandos. Em Teia | Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana, v. 14, n. 1, p. 60–79, 2023. DOI: 10.51359/2177-9309.2023.257078. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/emteia/article/view/257078. Acesso em: 16 maio 2025.

SIEMENS, G. Learning and knowing in networks: changing roles for educators and designers. ITFORUM for Discussion, v. 27, n. 1, p. 1–26, 2008.

SIEMENS, G.; TITTENBERGER, P. Handbook of emerging technologies for learning. Winnipeg: University of Manitoba, 2009.

SOUSA, C. G. R.; MOURA, K. M. P. Processos educomunicativos em rede a partir do Instagram do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão. Revista Práxis Pedagógica, v. 10, p. e8314, 2024.