

**Professor@ facebookeir@ e seu  
desenvolvimento profissional docente em um contexto informal**

**Facebook user teacher and his/her  
teaching professional development in an informal setting**

**Maestr@ Facebooker@ y su  
desarrollo profesional docente en un contexto informal**

Daniela Tomio\*  
Katiúscia Raika Brandt Bihringer\*\*  
Luciane Katheryne Lourenço Trigo\*\*\*

540

---

**Resumo:** Nesta pesquisa, objetivamos compreender as contribuições ao desenvolvimento profissional docente a partir dos sentidos atribuídos por professor@s facebookeir@s na divulgação de suas práticas educativas em redes virtuais. Da interlocução, por meio de um questionário *online*, com três sujeitos investigados, interpretamos que, embora com distintos tempos de carreira profissional, o *Facebook*, como espaço de educação informal, potencializa o desenvolvimento profissional docente. Dentre as contribuições, evidenciamos que essa rede social permite aos professores promoverem o entendimento de seu trabalho a partir da reflexão com o outro, incentivarem processos formativos entre pares da escola, darem visibilidade social à sua profissão e elaborarem conhecimentos por meio de interações virtuais. Tal compreensão desafia-nos, como pesquisadores e/ou formadores de professores, a ampliarmos nossos modos de ver e ouvir o que este coletivo facebookeir@ tem a nos compartilhar sobre suas práticas docentes, seus processos de ensinar e suas compreensões acerca da profissão docente.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento profissional docente. *Facebook*. Contexto Informal.

**Abstract:** In this research we aim to understand the contributions to the professional development of teachers from the meanings attributed by teachers who use Facebook to share their educational practices in virtual networks. From the interlocution through an online questionnaire with three subjects investigated, we interpret that, although with different professional career times, Facebook, as an informal education space, enhances the professional development of the teacher. Among the contributions, we point out that this social network allows the teachers to promote the understanding of their work through

---

\* Doutora em Educação Científica e Tecnológica. Professora dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e Ensino de Ciências Naturais e Matemática (PPGECIM) da Universidade Regional de Blumenau. E-mail: <danitomiobr@gmail.com>.

\*\* Mestranda do PPGE da Universidade Regional de Blumenau. Bolsista FUMDES/UNIEDU. E-mail: <kati\_raika@terra.com.br>.

\*\*\* Mestranda do PPGE da Universidade Regional de Blumenau. Bolsista PROPEX/FURB. E-mail: <prof.lutrigo@gmail.com>.

reflection with the other, to encourage formative processes among school peers, to give social visibility to their profession and to elaborate knowledge through virtual communities interactions. Such understanding challenges us, as researchers and/or teacher educators, to broaden our ways of seeing and hearing what this collective that uses Facebook has to share with us about their teaching practices, their teaching processes, and their understandings about the teaching profession.

**Keywords:** Professional development of teachers. Facebook. Informal setting.

**Resumen:** En esta investigación pretendemos comprender las contribuciones al desarrollo profesional docente a partir de los sentidos atribuidos por profesoras facebooker@s en la divulgación de sus prácticas educativas en redes virtuales. De la interlocución, por medio de un cuestionario en línea, con tres sujetos investigados, interpretamos que, aunque con distintos tiempos de carrera profesional, el *Facebook*, como espacio de educación informal, potencia el desarrollo profesional docente. Entre las contribuciones, evidenciamos que esta red social permite que los profesores promuevan el entendimiento de su trabajo a partir de la reflexión con el otro, incentiven procesos formativos entre pares de la escuela, den visibilidad social a su profesión y elaboren conocimientos, por medio de interacciones virtuales. Tal comprensión nos desafía, como investigadores y / o formadores de profesores, a ampliar nuestros modos de ver y oír lo que este colectivo facebooker@ tiene para compartir sobre sus prácticas docentes, sus procesos de enseñanza y sus comprensiones acerca de la profesión docente.

**Palabras clave:** Desarrollo profesional docente. *Facebook*. Contexto Informal.

## Introdução

Iniciamos este texto com um convite ao leitor para que, atento por alguns minutos, experiencie a leitura de uma “postagem” de uma professora<sup>1</sup> da Educação Básica, em uma rede social, o *Facebook*:

**Figura 1** - Postagem no *Facebook*



**Fonte:** Imagem cedida pelo sujeito da pesquisa. Postagem realizada em 2017.

<sup>1</sup> A professora, uma de nossas interlocutoras na pesquisa, consentiu, por escrito, o uso de imagens de sua página da rede social. No entanto, buscamos preservar sua identidade, por isso apagamos informações do *post* que permitissem identificá-la.

São muitos os sentidos que podemos atribuir à postagem, considerando nossos conhecimentos elaborados na diversidade de experiências individuais e em nossas relações sociais. É isso que torna a formulação de um texto, como este artigo ou o *post* anterior, um processo inacabado, em movimento, pela possibilidade de produzir diferentes significados pela interlocução.

Por outro lado, todo texto materializa uma discursividade, ou seja, significa o lugar de quem e onde escreve e para que(m) escreve. É acerca dessas relações que queremos discutir, pois, como a professora autora da postagem, é fato que existem outros docentes que escrevem em redes sociais, como o *Facebook*. Ao observar suas postagens, como a que destacamos, podemos notar que usualmente citam outros colegas (“*Hoje fizemos...ideia da profa e amiga...*”) e têm leitores que “curtem, compartilham e comentam” seus textos. Diante disso, perguntamo-nos: Que importância os professores atribuem à divulgação de suas ideias/práticas educativas nesse espaço informal? Quem são os leitores dessas postagens? Que vivências ou experiências dão significado à atitude em escrever sobre suas práticas educativas na rede social? E, especialmente, em quais aspectos ser facebookeir@ contribui para o seu desenvolvimento profissional docente?

Partimos do pressuposto, mediados por Vaillant e Marcelo (2012, p. 168, grifos nossos), de que o desenvolvimento profissional docente é um “[...] processo que pode ser individual ou **coletivo** e que opera através de **experiências de diversos tipos**, tanto formais como **informais**, contextualizadas na escola”. Portanto, em tempos que as redes sociais permeiam muitas das relações contemporâneas, compreendemos que uma elucidação de experiências de professor@s facebookeir@s que compartilham, com autonomia, práticas educativas do contexto escolar pode apontar indícios para outras abordagens acerca dos processos formativos que colaboram em seus desenvolvimentos profissionais.

As pesquisas sobre desenvolvimento profissional docente têm como tendências descrever/explicar/propor/problematizar processos em contextos de *educação formal*, como na atuação do professor na escola ou em formação inicial e continuada articulada à universidade (ANDRÉ, 2010; GATTI, 2010; ROMANOWSKI, 2013; PRYJMA; OLIVEIRA, 2016). Também já existem algumas iniciativas de investigações acerca do desenvolvimento profissional de docentes que atuam e se formam em contextos de *educação não formal*, como em Museus, Clubes de Ciências, Organizações Não-Governamentais (ONGs), dentre outros (TOMIO *et al.*, 2017; MOURA; ZUCHETTI, 2014). Esses e outros estudos têm evidenciado que, embora cenários institucionais distintos e com especificidades próprias de cada campo, a educação formal e a não formal exigem condições de desenvolvimento profissional que possam contribuir aos docentes para aprimorarem suas práticas de docência/mediação, na construção de sua identidade e para sua formação ao longo da vida.

Atribuída a importância a esses contextos formativos, buscamos ampliar o debate, investigando articulações entre o desenvolvimento profissional docente e os contextos de *educação informal*, como no ambiente virtual do *Facebook*, em que professoras compartilham práticas educativas com autonomia. Vaillant e Marcelo (2015, p. 31) explicam que a “[...]aprendizagem informal [que] pode ocorrer em uma instituição, mas geralmente não se produz em aulas e o controle da aprendizagem recai principalmente na pessoa que aprende [...]”. Desse modo, podemos distinguir que as

[...] ações educativas escolares seriam formais e aquelas realizadas fora da escola não formais e informais [...]. Portanto, “não formal” e “informal” são termos aplicados à educação, o primeiro é associado a instituições como museus, centros culturais, ONGs, e o segundo, a mídias. (MARANDINO; SELLES; FERREIRA, 2009, p. 133).

Além das mídias, Gohn (2006, p. 28) destaca a educação “[...] informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc.”. Nessa diferenciação, é preciso considerar as particularidades e os papéis sociais de cada tipo de educação. No entanto, quando consideramos suas contribuições na perspectiva do desenvolvimento profissional docente, podem todas serem integradoras e importantes. Uma vez que, “[...] nos últimos tempos, tem-se vindo a considerar o desenvolvimento profissional como um processo a longo prazo, **no qual se integram diferentes tipos de oportunidades e experiências**, planejadas sistematicamente para promover o crescimento e desenvolvimento do docente” (MARCELO, 2009a, p. 7, grifos nossos)

Aliado a isso, vivemos em um contexto histórico-social em que as tecnologias de informação e comunicação criam novos espaços e formas de elaboração de conhecimento. Com isso, ampliamos as oportunidades de aprendizagem e de nos desenvolvermos. Assim,

[...] as conseqüências para a escola, para o professor e para a educação em geral são enormes. É essencial saber comunicar-se, saber pesquisar, ter raciocínio lógico, saber organizar o seu próprio trabalho, ter disciplina para o trabalho, ser independente e autônomo, saber articular o conhecimento com a prática, ser aprendiz autônomo e a distância. (GADOTTI, 2005, p. 3).

Por sua vez, Vaillant e Marcelo (2012, p. 202) mobilizam-nos a refletir que “[...] aprender na sociedade da informação e do conhecimento supõe criar espaços de colaboração e intercâmbios abertos, e isso tem alto impacto na formação”. Dentre esses espaços abertos de educação, interessou-nos, como objetivo de pesquisa, compreender as contribuições ao desenvolvimento profissional docente do compartilhamento de práticas educativas em ambientes informais virtuais, como as redes sociais, a partir dos sentidos que professor@s facebookeir@s atribuem a essa experiência.

543

Para chegarmos a tal apreensão, inicialmente descreveremos o percurso metodológico e apresentaremos três professoras da Educação Básica que foram sujeitos da investigação e se propuseram à interlocução sobre o tema da pesquisa. Na sequência, estabeleceremos relações entre os textos gerados na pesquisa, com estudos do desenvolvimento profissional docente propostos por Marcelo (2009a, 2009b), Nóvoa (2009), Vaillant e Marcelo (2012, 2015), e aspectos conceituais acerca da rede social *Facebook*. Para essas articulações, guiamo-nos pelo pressuposto de que a rede social é um espaço informal, potencializador para processos formativos autônomos de professor@s facebookeir@s.

### **Percurso investigativo**

Além de tratar-se do cenário em que estão situados nossos sujeitos investigados, a Internet também foi o canal para realização da investigação, no que vem sendo denominado, por Flick (2013), de pesquisa *online*. Nessa modalidade, “[...] você pode estudar a internet como uma forma de meio ou cultura em que as pessoas desenvolvem formas específicas de comunicação ou, às vezes, identidades específicas” (FLICK, 2013, p. 171).

Nessa perspectiva, a rede social virtual pode ser um contexto de pesquisa *online* por ofertar vieses comunicativos, a partir de objetos que introjetam reflexões e sentidos que os usuários desses ambientes produzem e constroem na relação com o outro e com os tópicos explorados por eles. Assim, “[...] as páginas da Web são uma forma oportuna de comunicação e de autoapresentação de indivíduos e de organizações, e estão desafiando o potencial da pesquisa e dos métodos qualitativos” (FLICK, 2009, p. 251). A partir disso, podemos entender que o *Facebook* é profícuo em oportunidades para pesquisa acerca de aspectos e/ou processos

estabelecidos nas relações sociais que se desenvolvem nesse espaço virtual, como estudos sobre de que modo a comunicação se efetiva, como se promulgam as compreensões refletidas a partir dos compartilhamentos, como se constitui a identidade nesses espaços, dentre outros temas de investigação.

Não obstante, segundo Flick (2009), para promover o uso da rede social como uma unidade importante para a pesquisa, é preciso levar em conta certas condições: 1) o pesquisador deve ter acesso à Internet e conhecer as várias formas de comunicação *online*; 2) deve observar se a abordagem do projeto (temática) necessita piamente ser executada por meio do espaço *online*; 3) os participantes que fazem parte do objeto de pesquisa precisam ser autores de conteúdos publicados ou, no mínimo, ter acesso à Internet.

Ao considerarmos essas premissas, selecionamos três professoras da Educação Básica que fazem parte da rede social *Facebook* como sujeitos da nossa pesquisa. Adotamos essa denominação com base em Freitas (2007, p. 28-9), visto que o “[...] sujeito é percebido em sua singularidade, mas situado em sua relação com o contexto histórico-social, portanto, na pesquisa, o que acontece não é um encontro de psiquês individuais, mas uma relação de textos com o contexto”.

Compartilhamos, ainda, da concepção da autora de que “[...] considerar a pessoa investigada como *sujeito* implica compreendê-la como possuidora de uma voz reveladora da capacidade de construir um conhecimento sobre sua realidade que a torna coparticipante do processo de pesquisa” (FREITAS, 2007, p. 29, grifo da autora). Nessa direção, os sujeitos facebookeir@s foram coparticipantes na medida em que se dispuseram à interlocução conosco acerca de como atribuem sentidos ao compartilhamento de práticas educativas na rede social e a sua profissionalização docente.

Referenciando os critérios de seleção, as professoras foram elegidas a partir da rede social das pesquisadoras, que também são professoras, ou seja, uma amostra por conveniência a partir das conexões em rede. “A seleção por conveniência é baseada na viabilidade. Ocorre quando as fontes são selecionadas por proximidade ou disponibilidade” (DUARTE, 2012, p. 69). Além disso, outros quesitos foram a seleção de sujeitos que tivessem suas redes sociais atualizadas e, assim, demonstrassem que tinham por hábito semanal “postar” imagens ou textos referentes as suas práticas educativas. Também estabelecemos como critério que houvesse nesses *posts* textos autorais das professoras, ou seja, que escrevessem e documentassem com imagens acerca de sua prática docente e não se reduzissem ao compartilhamento de outras postagens sobre educação. Outro fator levado em conta foi a escolha de sujeitos com diferentes tempos de vida profissional, como denomina Marcelo (2009a): principiantes (até três anos) e peritos.

A partir desses critérios, selecionamos três professor@s facebookeir@s e iniciamos uma comunicação *online* pelo espaço reservado do *Facebook* com um convite para participarem dessa pesquisa. Aceito o convite, um questionário, desenvolvido e aplicado por meio da ferramenta de formulários Google<sup>2</sup>, foi enviado aos sujeitos para responderem.

Comparado aos instrumentos tradicionais, destacamos, com base em Flick (2013), vantagens do questionário *online*: baixo custo, por não ter gastos com impressão; tempo, pois retornam mais rapidamente; ausência de restrições espaciais, já que podem ser respondidos em qualquer lugar, alcançando sujeitos em diferentes espaços sociogeográficos. Ainda, como

---

<sup>2</sup> Essa ferramenta *online* permite elaborar questionários personalizados, aplicá-los e gerenciar os dados gerados com facilidade. Podem ser respondidos em computadores ou dispositivos móveis e permite agilidade na organização das informações. Disponível em: <<https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/>>. Acesso em: 14 maio 2017.

respondidos *online*, os dados já estão em formato digital. Somamos a essas vantagens a possibilidade de ampliar as informações que não ficaram compreensíveis ou incompletas por meio da comunicação síncrona (em tempo real) ou assíncrona, via *e-mail* ou nos espaços reservados das redes sociais, com os sujeitos da pesquisa.

Uma desvantagem, apontada por Flick (2013), é que essa forma de pesquisa *online* pode reduzir informações, pois diminui o anonimato do respondente. Esse limite não foi percebido em nosso estudo, pois as interlocutoras mostraram-se motivadas a participarem, autorizando o uso de imagens de suas redes sociais e postagens, o que optamos em não divulgar por princípios éticos de preservação de suas identidades. Por outro lado, entendemos que

[...] as condições de produção de um discurso escrito funcionam de acordo com mecanismos de formações imaginárias da linguagem, como os destacados por Orlandi (2009): as relações de sentidos (não há discurso que não se relacione com outros); os mecanismos de antecipação (o sujeito antecipa-se a seu interlocutor para regular a sua argumentação e se fazer entendido) e as relações de força (o lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz e do que silencia). (TOMIO, 2012, p. 138).

Com isso, afirmamos que toda interlocução, seja no *Facebook* ou na pesquisa, é lugar da alteridade, da presença constitutiva do outro a quem regulamos/antecipamos o nosso discurso.

Os dados gerados<sup>3</sup> foram sistematizados considerando diretrizes da Análise Textual Discursiva (ATD). Esta se configura como um método de análise de dados qualitativos, visando

“[...] à desmontagem dos textos, seu exame nos mínimos detalhes. Na sequência, desenvolve-se o estabelecimento de relações entre cada unidade, procurando-se a identidade entre elas, para, logo após, captar o que emerge da totalidade do texto, em direção a uma nova compreensão desse todo” (PEDRUZZI *et al.*, 2015, p. 591).

A ATD pode ser compreendida como um processo de construção de novos entendimentos pela pesquisa que emergem da definição de um *corpus* e, em sua análise, no exercício de “[...] descrever e interpretar alguns dos sentidos que a leitura de um conjunto de textos pode suscitar” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 14).

“O ‘corpus’ da análise textual, sua matéria-prima, é constituído essencialmente de produções textuais. Os textos são entendidos como produções linguísticas, referentes a determinado fenômeno e originadas em determinado tempo e contexto” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 16). Em nossa investigação, o *corpus* de análise foi constituído pelo conjunto de textos produzidos pelas três professoras ao responderem o questionário *online*.

A partir da leitura do *corpus*, realizamos o processo de categorização dos dados. Segundo Moraes e Galiazzi (2011), esse processo, na Análise Textual Discursiva,

[...] corresponde a uma organização, ordenamento e agrupamento de conjuntos de unidades de análise, sempre no sentido de conseguir novas compreensões dos fenômenos investigados. Equivale, nesse sentido, a construção de estruturas compreensivas dos fenômenos, posteriormente expressas em forma de textos descritivos e interpretativos. (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 74).

---

<sup>3</sup> Justificamos o emprego da expressão “geração” de dados ao invés de “coleta”, compartilhando dos pressupostos de Fritzen (2012, p. 59), a qual argumenta que “[...] o pesquisador não vai a campo para meramente colher dados, como se eles estivessem prontos, à sua espera. Ele gera registros, uma vez que sua presença em campo não é neutra e suas escolhas refletem a sua posição epistemológica”. Da mesma maneira, quando analisamos os dados obtidos pelo questionário, já a fizemos, interpretando, mediados pelas compreensões teóricas que compartilhamos dos coletivos em que circulamos ideias e práticas.

Em nossa análise, as categorias não foram estabelecidas *a priori*, mas definidas a partir de um olhar indutivo sobre os dados, elaborando categorias *emergentes*. Esse movimento de análise “[...] corresponde a simplificações, reduções e sínteses de informações de pesquisa, concretizados por comparação e diferenciação de elementos unitários, resultando em formação de conjunto de elementos que possuem algo em comum” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 75).

Nessa direção, agrupamos os dados das respostas das professoras em quatro categorias que emergiram de nossas interpretações: processos formativos coletivos entre pares da escola; desenvolvimento de uma identidade de profissional do conhecimento; reflexão da docência na relação com o outro; e desenvolvimento da profissionalidade vinculado ao seu fazer da docência. A elaboração dessas categorias poderá ser compreendida ao longo das análises na próxima seção.

Ainda, é importante destacar que esse movimento interativo de reunião de dados “[...] sempre pressupõe teorias, expressas pelos conhecimentos tácitos dos sujeitos da pesquisa. [...] constituem forma de explicitação dessas teorias implícitas dos sujeitos, concretizada a partir da perspectiva do pesquisador” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 91). Assim, na pesquisa, nunca uma leitura é isenta de interpretação. Apresentamos, portanto, “uma” organização de categorização dos dados, não “a” única em que estes poderiam ser descritos. Como já dito, na introdução, o nosso mirante teórico é o do desenvolvimento profissional docente, utilizado para interpretar contribuições do compartilhamento de práticas educativas em ambientes informais virtuais por professor@s facebookeir@s.

### Convergências entre o *Facebook*, como espaço informal, e o desenvolvimento profissional docente

Os dados gerados, por meio das perguntas fechadas do questionário *online* foram organizados a fim de identificarmos o perfil das professor@s facebookeir@s. Assim, estabelecemos o seguinte quadro, substituindo os nomes das professoras para preservar suas identidades:

**Quadro 1** - Perfil dos sujeitos copartícipes da pesquisa

Nome do sujeito	Área de atuação	Formação	Tempo de docência
Maria	Ensino Médio	Licenciatura e Especialização na área de Educação	Menos de 3 anos
Paula	Anos iniciais do Ensino Fundamental		Entre 10 e 19 anos
Fábria	Anos iniciais do Ensino Fundamental		Mais de 20 anos

**Fonte:** Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Diante do Quadro 1, denotamos que todas as professoras possuem Graduação e Especialização na área de Educação. São docentes na Educação Básica, apesar de atuarem em etapas diferentes. Elas possuem tempo de carreira distintos, sendo Maria principiante, Paula e Fábria peritas na docência. Podemos inferir que os sujeitos têm experiências de desenvolvimento profissional docente atreladas aos espaços de educação formal – para sua formação inicial e continuada e para a prática profissional.

Somadas a essas, também vivenciam experiências no espaço informal do *Facebook*, uma rede social *online*, onde compartilham práticas educativas. Conforme Franco (2012, p. 117), as redes sociais são “[...] um processo de socialização, algum tipo de interação coletiva e social, presencial ou virtual, que pressupõe a partilha de informações, conhecimentos, desejos e

interesses”. É com vistas a essa característica do *Facebook* da interação/partilha que estabelecemos convergências com o desenvolvimento profissional docente, pois, como destaca Marcelo (2009a), é um processo contínuo, que integra diferentes tipos de oportunidades e de experiências na direção da construção do eu profissional, que se transforma ao longo de suas carreiras. Essa construção da identidade docente faz-se na relação com o outro, por isso tem igualmente uma dimensão coletiva, que se constitui no lugar de trabalho, com uma análise dos processos de aprender e ensinar, em permanente atualização em determinado contexto histórico e social.

Nessa direção, o desenvolvimento profissional dos professores é situado em dado tempo, em dada cultura e sociedade, o que nos mobiliza a considerar relações da profissão, também localizada em outros espaços de aprender do nosso tempo. Espaços estes que podem ser mobilizados pela educação informal, como as redes sociais.

Assim sendo, quais sentidos as professor@s facebookeir@s atribuem à experiência de compartilhar suas práticas educativas nessa rede social?<sup>4</sup> Para análise desses sentidos, elaboramos perguntas para interlocução com os sujeitos da pesquisa, considerando o cumprimento do objetivo da investigação e, com base em Tomio (2012), na interpretação das “condições de produção da enunciação”, ou seja, analisar as seguintes questões: O que escrevem? Para que/m escrevem? Por que escrevem? Como escrevem? De que “lugar” escrevem? Perguntas sobre esses significados permitem-nos pensar o funcionamento<sup>5</sup> da escrita no *Facebook* considerando os interlocutores, o lugar de onde comunicam, a imagem que fazem de si, do outro e do assunto que estão tratando. Além desse contexto imediato da interlocução, importou ainda reconhecermos as suas relações com o contexto mais amplo, histórico-social e dos condicionantes culturais em que se produziu este escrever em tempos de conexão pelas redes sociais.

Nessa direção, nossa primeira pergunta às professor@s facebookeir@as buscou identificar por que consideram importante divulgar, com autonomia, suas ideias/práticas educativas. Segundo elas:

*Penso que o saber só tem valor quando compartilhado, portanto, ao compartilhar minhas práticas mesmo que de forma muito breve, geralmente através de imagens e poucas palavras, espero entusiasmar colegas professores, valorizar meus estudantes e levar aos pais o conhecimento do que estamos vivenciando.* (MARIA).

*Incentivar outros professores e alunos a terem uma maior participação em sala de aula, melhorando a qualidade de ensino.* (PAULA).

*Tenho esta prática, não faz muito tempo. Mas, analisando ao meu redor, como o ser humano tem se voltado para as redes sociais, bem como o Facebook, e, adentrando neste universo; afinal, preciso também me fazer presente através deste canal. E a necessidade de conteúdo consistente, que descaracterize o Facebook como fútil e que desinforma a mente humana, que me vi obrigada, de certa forma, a polvilhar este universo, que é tão popular, com aquilo que considero importante, compartilhar experiências, não só teórica, mas prática pedagógica, para estimular um olhar diferencial e postagens que acrescentem ao percurso formativo de todos que possam me ler.* (FÁBIA).

<sup>4</sup> Também, no formulário, todas as professoras consentiram a divulgação dos dados em artigo científico e/ou outra publicação, bem como autorizaram divulgar trechos de suas postagens escritas e suas imagens do *Facebook* sobre práticas docentes.

<sup>5</sup> O emprego da expressão funcionamento em detrimento de função está associado à nossa compreensão de linguagem. De acordo com Orlandi (1987, p. 117), “[...] do ponto de vista da Análise de Discurso, o que importa é destacar o modo de funcionamento da linguagem, sem esquecer que este funcionamento não é integralmente linguístico, uma vez que dele fazem parte as condições de produção, que representam o mecanismo de situar os protagonistas e o objeto do discurso”.

As expressões grifadas nas respostas sustentam a ideia de Nóvoa (2009) no que diz respeito à construção de uma profissionalidade docente, na qual os professores se percebem como responsáveis pela trajetória e pelo desenvolvimento dos seus pares na profissão. Os verbos utilizados pelas professoras, como entusiasmar, incentivar, compartilhar e *estimular* reiteram que há outros envolvidos no processo de partilha virtual, e essa construção com os outros pares da profissão é que torna a divulgação importante para as professor@s facebookeir@s.

Ferreira, Machado e Romanowski (2013), em uma pesquisa acerca das potencialidades do *Facebook* em um contexto formal de formação continuada docente, também destacam que esse caráter coletivo da rede social possibilita promover:

- a) um papel ativo da maioria dos integrantes do grupo, indicando a rede social não só como um canal de informação, mas de comunicação, participação e reflexão;
- b) o acesso a informações e recursos, estabelecendo o cotejamento das próprias informações dos participantes por meio da reflexão, discussão e a construção de um novo conhecimento, agora embasado e construído a partir de concepções particulares e experiências de vida;
- c) o estabelecimento de diálogos e conexões, promovendo a troca e a partilha de experiências ao fornecer oportunidades de debater em torno da problematização proposta a partir de uma diversidade de conhecimentos. (FERREIRA; MACHADO; ROMANOWSKI, 2013, p. 564).

Por todas essas características da coletividade, podemos relacionar a divulgação de práticas educativas na rede social como um contributo para o desenvolvimento profissional docente, pois “[...] reforça-se um sentimento de pertença e de identidade profissional que é essencial para os professores se apropriarem dos processos de mudança e os transformarem em práticas concretas de intervenção” (NÓVOA, 2009, p. 13).

Nessa compreensão de promulgar a profissionalização como processo coletivo, estendendo-o às redes sociais, podemos inferir que se estabelecem outras interações sociais entre os professores, uma vez que não há uma relação pré-estabelecida, na qual um transfere e o outro recebe. As relações efetivam-se em oportunidades de diálogo, que não se concentram no outro, nem em si, mas, sim, propõem o entendimento de si a partir de suas próprias construções, dando espaço para o outro achegar-se, visto que as redes sociais oferecem a possibilidade dos atores decidirem quem e o que querem conhecer. Nessa direção, em uma rede social, como o *Facebook*, o outro e o eu estão inter-relacionados pela viabilização de diálogos que se transformam a cada “amigo adicionado”, favorecendo que o mesmo *post* seja visualizado por diferentes interlocutores, com distintas leituras. Nessa análise, destacamos como categoria emergente para o desenvolvimento profissional docente a valorização do espaço informal do *Facebook* para divulgação de práticas educativas como oportunidades para **processos formativos coletivos entre pares da escola**.

Dando sequência, quando perguntadas sobre quais vivências ou experiências destacariam que deram significado à atitude de escreverem sobre suas práticas educativas no *Facebook*, as professoras narraram que:

*O retorno e o encantamento dos alunos em se ver nas redes sociais. Também os comentários de conhecidos, amigos e colegas de trabalho de admiração pelo brilho nos olhos causados por uma didática mais significativa.* (MARIA).

*A princípio, iniciei sem esperar nenhum destaque. Apenas optei a dar o pontapé inicial de postagens significativas e que servissem para outros. Mudar a face de um Facebook, uma porque é visto por outro ângulo, para os “intelectuais”, a futilidade. Popularidade, assuntos que interessam à grande massa, e convenhamos, o conteúdo educacional, ainda mais para a faixa etária de 8 a 10 anos, é de pouco interesse. No entanto, quando uma colega de trabalho mencionou seu interesse na forma em que trabalho, foi-me sugestivo alargar as tendas e compartilhar a teoria e a prática, o que é desenvolvido junto aos alunos no chão da escola, onde do pouco, fazemos o muito, em todas as esferas da educação. (FÁBIA).*

*Fiz um projeto para arrecadar livros para a biblioteca da escola onde trabalho, muitas pessoas doaram livros novos e usados, o Facebook ajudou a divulgar o projeto. Geralmente, pais e pessoas da comunidade leem, eu os identifico pelas respostas positivas recebidas deles. (PAULA).*

Além do destaque novamente para a importância da interlocução com seus colegas de trabalho, destacamos a visibilidade social que o *Facebook* possibilita para exteriorizar as práticas educativas desenvolvidas pelas professor@s facebookeir@s. Nesse sentido, compartilhamos com Nóvoa (2009) que:

Hoje, impõe-se uma abertura dos professores para o exterior. Comunicar com a sociedade é também responder perante a sociedade. Possivelmente, a profissão tornar-se-á mais vulnerável, mas esta é a condição necessária para a afirmação do seu prestígio e do seu estatuto social. Nas sociedades contemporâneas, a força de uma profissão define-se, em grande parte, pela sua capacidade de comunicação com o público. (NÓVOA, 2009, p. 24).

Compreendemos que a autonomia e a flexibilidade permitem ao docente, que usa desse espaço informal interativamente, divulgar sua prática e acrescer ao seu fazer sentido e valor. Assim, pode repensar seu papel de professor, que verte além da ação de mediador na escola para uma função ainda maior, a de expansão de sua prática para outros sujeitos. Entendemos, assim, que a visibilidade docente, propiciada pela rede social, pode contribuir para movimentos identitários da profissionalidade, ao “[...] desenvolver processos que ajudem a situar a profissão docente como uma ‘profissão do conhecimento’” (MARCELO, 2009b, p. 128).

Com essa análise, sistematizamos, como categoria emergente para a profissionalização docente, a valorização do espaço informal do *Facebook* para divulgação de práticas educativas como oportunidades para **o desenvolvimento de uma identidade de profissional do conhecimento**. Segundo Nóvoa (2009, p. 30), “[...] registro escrito, tanto das vivências pessoais como das práticas profissionais, é essencial para que cada um adquira uma maior consciência do seu trabalho e da sua identidade como professor”. Por conseguinte, perguntamos às professoras: Se um professor lhe pedisse um conselho para iniciar um processo de escrever sobre suas práticas/ideias de Educação no *Facebook*, o que você lhe diria?

*Não tenha medo...sinta-se agente de mudança, pense, reflita sempre e não se importe (publicamente) com alguns comentários desestimulantes. Mas os use para sua reflexão e autoavaliação. (MARIA).*

*Pense bem no que escrever e só escreva o lado positivo. (PAULA).*

*Se teu foco é mesmo postagens com o enfoque práticas e ideias de Educação, vindo a semear o novo, assim o faça. Para que assim, no decorrer do tempo, “curto, médio e longo prazo”, a cara do “Facebook” tenha uma nova linguagem escrita e visual. (FÁBIA).*

*Pense bem, reflita sempre, use para sua reflexão...* Pela óptica das professoras, podemos entender que a partilha virtual de práticas docentes é um momento reflexivo, que também oportuniza uma autoformação. Segundo Vaillant e Marcelo (2015, p. 19): “É através da formação mútua que os sujeitos podem encontrar contextos de aprendizagem que favoreçam a busca de metas de aperfeiçoamento pessoal e profissional. [...] A autoformação é uma formação em que o

indivíduo participa independentemente [...]”. Partindo dessa referência, interpretamos que, quando o/a profess@r facebookeir@ assume um “lugar” no discurso de partilha da sua prática educativa, além de divulgá-la, está, ao mesmo tempo, refletindo acerca disso e valendo-se de um processo de autoformação.

A interação possibilitada pela rede social pode promover processos formativos dos sujeitos envolvidos, cabendo a eles uma autonomia de constituição de saberes da profissão, elencados de acordo com suas vivências e necessidades cotidianas. Assim, podemos entender o quanto o desenvolvimento profissional docente se promove em dimensões do conhecimento distribuído (VAILLANT; MARCELO, 2012) no qual se operam formas de construção de novos conhecimentos da profissão. De acordo com os autores, a amplitude das redes virtuais, nesse momento social, e mesmo em um futuro próximo, possibilita novas formas de relação que também denotam novas formas de aprendizado da profissão docente, configurando novos contextos formativos, e estas “[...] capacidades e competências que o futuro docente terá que mobilizar para ensinar a aprender na nova sociedade requerem contextos formativos que as promovam” (VAILLANT; MARCELO, 2012, p. 148).

Nessa perspectiva, apoiamo-nos também em Vaillant e Marcelo (2015) quando afirmam que aprendizagem docente se dá na prática, ou seja, no serviço da profissão, mas que também podemos referenciar esse aprender a ensinar em construções que não se limitam nas trocas de experiências que ocorrem nos contextos escolares formais. Assim, na perspectiva do espaço informal do *Facebook*, as paredes da escola ampliam-se para compartilhamento e reflexão das práticas educativas pelas professoras. Elencamos, portanto, a **reflexão da docência na relação com o outro** como uma categoria emergente que revela contribuições da rede social para o desenvolvimento profissional docente.

Por fim, quando questionadas sobre em quais aspectos ser facebookeir@ contribui para o desenvolvimento profissional docente, as professoras enunciaram:

*Creio que acaba sendo um compromisso assumido, desenvolver atividades motivadoras, isso me leva a pesquisar e ser criativa ao planejar minha prática.* (MARIA).

*Tiro várias ideias didáticas de grupos que participo, seleciono as melhores e uso com meus alunos.* (PAULA).

*Não tenho ainda com eficiência, verdade, dizer que há alguma contribuição, afinal adotei esta prática não faz muito tempo. Para isso, preciso de mais tempo, e constâncias nas curtidas, comentários (positivos e negativos). Até o momento, o meu chão de escola, convivência corpo a corpo, olho a olho com meus colegas de trabalho e alunos que forjam meu ofício.* (FÁBIA).

Evidenciamos as expressões que comprovam essa relação entre publicações e prática: *desenvolver atividades motivadoras, isso me leva a pesquisar e ser criativa ao planejar minha prática, tiro várias ideias didáticas de grupos que participo, seleciono as melhores e uso com meus alunos*. Duas professoras percebem mais proximidade entre a participação nas redes sociais e a prática da profissão. A professora Fábica, que disse utilizar as redes há pouco tempo, ainda não atribui ao vínculo virtual a mesma proximidade, mas indica que a interlocução esperada com os pares por meio de curtidas e de comentários pode gerar novos significados às interações nas redes. Além disso, quando expressa que, para avaliar as contribuições da rede social precisa de mais tempo, nos remete à reflexão proposta por Marcelo (2009a, p. 9), segundo a qual “[...] o conceito de ‘desenvolvimento’ tem uma conotação de evolução e continuidade que, em nosso entender, supera a tradicional justaposição entre formação inicial e formação contínua dos professores”. Esta acontece em longo prazo, incluindo experiências que permitam aos professores relacionarem as novidades aos seus conhecimentos prévios da docência (VAILLANT; MARCELO, 2012).

Os discursos das professoras reforçam a proposição de Nóvoa (2009, p. 32) quanto à dimensão prática da formação docente quando diz que “[...] a formação de professores deve assumir uma forte componente prático, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar”. Do mesmo modo, as relações estabelecidas pelas professoras entre a divulgação das práticas educativas e, como destaca uma delas, com o *compromisso assumido* da qualidade da docência, permite interpretar um sentido que “[...] o desenvolvimento profissional docente está diretamente relacionado com os processos de reforma da escola, na medida em que este é entendido como um processo que tende a reconstruir a cultura escolar e no qual se implicam os professores enquanto profissionais” (MARCELO, 2009a, p. 11).

Nessa direção, chamamos atenção também a outro aspecto mencionado pela professora Paula: *Tiro várias ideias didáticas de grupos que participo*, evidenciando um contributo do *Facebook*, já destacado por Moreira e Januário (2014, p. 74). Para os autores, as redes sociais, como espaços colaborativos e coletivos, podem facilitar a criação de comunidades virtuais afirmando-se como importantes alternativas para formação continuada dos professores “[...] enquanto promovem a interação, a colaboração e o desenvolvimento de um sentimento de pertença dos seus membros” (MOREIRA; JANUÁRIO, 2014, p. 74). Por outro turno, afirmam que “[...] o *Facebook* como recurso ou como ambiente virtual de aprendizagem possibilita que o professor reinterprete a forma de ensinar e de aprender num contexto mais interativo e participativo” (MOREIRA; JANUÁRIO, 2014, p. 78).

Com isso, interpretamos que os professores que utilizam as redes sociais para partilhar suas práticas, ainda que não expressem essa relação claramente, utilizam o espaço como constitutivo de sua formação profissional. Com base nessa análise, categorizamos outra contribuição da partilha de práticas pelas professor@s facebookeir@s: **o desenvolvimento de sua profissionalidade vinculado ao seu fazer da docência.**

### Considerações finais

O docente que entende o espaço virtual como um âmbito da sua profissionalidade e o utiliza de forma a possibilitar partilhas que promovam experiências formativas coletivas em sua profissão é o que denominamos neste texto de *professor@ facebookeir@*.

Nesse sentido, buscamos compreender, por meio de uma pesquisa, contribuições ao desenvolvimento profissional docente a partir dos sentidos atribuídos por professor@s facebookeir@s na divulgação de suas práticas educativas em redes virtuais.

Da interlocução *online* com três sujeitos investigados, interpretamos que, embora com distintos tempos de carreira profissional, o *Facebook*, como espaço de educação informal, em nossa contemporaneidade, potencializa o desenvolvimento profissional docente. Inferimos com a pesquisa que as redes sociais como espaços informais também podem colaborar para os professores promoverem o entendimento de seus trabalhos a partir da reflexão com o outro, mobilizarem processos formativos entre pares da escola, dar visibilidade social a sua profissão e ressignificarem seus conhecimentos e suas práticas educativas, por meio de interações virtuais (Figura 2).

Tal compreensão desafia-nos, como pesquisadores e/ou formadores de professores, a ampliarmos nossos modos de ver e ouvir o que esse coletivo *facebookeiro* tem a nos compartilhar sobre suas práticas docentes, seus processos de ensinar e suas compreensões acerca da profissão docente.

**Figura 2** - Contribuições para o desenvolvimento profissional docente da divulgação de práticas educativas por professor@s facebookeir@s



**Fonte:** Elaborada pelas autoras.

Com base nas reflexões sistematizadas, concluímos nosso texto com apoio de uma pergunta feita por Nóvoa (2009, p. 49): “Será que a exposição pública vai contribuir para tornar os professores e as escolas mais vulneráveis?”. Ele responde: “Talvez. Mas, paradoxalmente, esta vulnerabilidade é condição essencial da sua evolução e da sua transformação”. Acrescentamos, ainda: expor-se e compartilhar práticas educativas, em espaços informais como as redes sociais, pode tornar os professores mais vulneráveis, mas conhecimentos elaborados por meio de pesquisa permitem-nos inferir que eles potencializam o seu desenvolvimento profissional docente.

## Referências

ANDRÉ, M. E. D. A. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.

DUARTE, J. Entrevista em profundidade. In: DUARTE, J.; BARROS, A. (Orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2012. p. 62-83.

FERREIRA, J. L.; MACHADO, M. F. R. C.; ROMANOWSKI, J. P. A rede social Facebook na formação continuada de professores: uma possibilidade concreta. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 8, n. 2, p. 550-567, maio/ago. 2013. DOI: <https://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2013v8n2p550-567>

FLICK, U. A pesquisa qualitativa online: a utilização da Internet. In: FLICK, U. **Introdução a pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 238-253.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FRANCO, I. C. M. Redes sociais e a EAD. In: FREDRIC, M. L.; FORMIGA, M. M. M. (Orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. p. 116-124.

FREITAS, M. T. A. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, M. T. A.; SOUSA, S. J.; KRAMER, S. (Orgs.). **Ciências humanas e pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 26-38. [Coleção Questões da nossa época].

FRITZEN, M. P. O olhar da etnografia no fazer pesquisa qualitativa: algumas reflexões teórico-metodológicas. In: FRITZEN, M. P.; LUCENA, M. I. P. **O olhar da etnografia em contextos educacionais: interpretando práticas de linguagem**. Blumenau: Edifurb, 2012. p. 55-72.

GADOTTI, M. **A questão da educação formal/não-formal**. Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes sans solution? Institut International des droits de l'enfant, Sion, 2005. Disponível em: [http://www.vdl.ufc.br/solar/aula\\_link/lquim/A\\_a\\_H/estrutura\\_pol\\_gest\\_educacional/aula\\_01/imagens/01/Educacao\\_Formal\\_Nao\\_Formal\\_2005.pdf](http://www.vdl.ufc.br/solar/aula_link/lquim/A_a_H/estrutura_pol_gest_educacional/aula_01/imagens/01/Educacao_Formal_Nao_Formal_2005.pdf) > Acesso em: 10 maio 2017.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302010000400016>

GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362006000100003>

MARANDINO, M.; SELLES, S.; FERREIRA, M. **Ensino de Biologia: histórias e práticas em diferentes espaços educativos**. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo - Revista de Ciência da Educação**, Lisboa, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009a.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. Tradução Cristina Antunes. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 109-131, ago./dez. 2009b.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2011.

MOREIRA, J. A.; JANUÁRIO, S. Redes sociais e educação: reflexões acerca do Facebook enquanto espaço de aprendizagem. In: PORTO, C.; SANTOS, E. (Orgs.). **Facebook e educação**: publicar, curtir, compartilhar. Campina Grande: EDUEPB, 2014. p. 67-84.

MOURA, E. P. G.; ZUCHETTI, D. T. Socialização escolar, educação não escolar e (con)formação de sujeitos. **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 14, n. 2, p. 339-352, maio/ago. 2014. DOI: <https://dx.doi.org/10.14210/contrapontos.v14n2.p339-352>

NÓVOA, A. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 2. ed. rev. e aum. Campinas: Pontes, 1987.

PEDRUZZI, A. *et al.* Análise textual discursiva: os movimentos da metodologia de pesquisa. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 10, n. 2, p. 584-604, maio/ago. 2015. DOI: <https://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2015v10n2p584-604>.

PRYJMA, M. F.; OLIVEIRA, O. S. (Org.). **Desenvolvimento profissional docente em discussão**. Curitiba: UTFPR, 2016.

ROMANOWSKI, J. P. Tendências da pesquisa em formação de professores. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 8, n. 2, p. 479-499, maio/ago. 2013. DOI: <https://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2013v8n2p479-499>

TOMIO, D. **Circulando sentidos, pela escrita, nas aulas de ciências**: com interlocuções entre Fritz Müller, Charles Darwin e um coletivo de estudantes. 2012. 368 f. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

TOMIO, D. *et al.* Pesquisas sobre contextos de educação não formal para formação e práticas docentes. In: MARTINS, R. M.; MENEGUEL, S. M. (Orgs.). **Diálogos entre educação e pesquisa**: Interfaces em construção. Blumenau: Edifurb, 2017. [no prelo].

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: UTFPR, 2012.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **El ABC y D de la formación docente**. Madrid: Editorial Narcea, 2015.

*Recebido em 16/07/2017*

*Versão corrigida recebida em 19/11/2017*

*Aceito em 26/11/2017*

*Publicado online em 02/12/2017*