

Conectivismo e aprendizagem colaborativa em rede: o *facebook* no ensino superior

Ronaldo Nunes Linhares
& Alexandre Meneses Chagas

Resumo

As interfaces sociais da web 2.0 têm proporcionado uma prática colaborativa mais intensa entre os seus usuários, espaço em que o conhecimento passa a ser compartilhado de forma coletiva. Dentre essas interfaces, as redes sociais na internet possibilitam a aplicação do conceito da Inteligência Coletiva de Lévy (2010), pois encontramos nestas redes indícios da utilização de uma Aprendizagem Colaborativa, que contribui em sua formação profissional. Diante dessa realidade, esse artigo procura identificar a percepção dos discentes em relação ao papel da rede social Facebook no processo de aprendizagem colaborativa na formação inicial de futuros profissionais de Comunicação Social com Habilitação em Publicidade. O Facebook foi escolhido por ser a rede social mais acessada do mundo pelos discentes. Utilizando o grupo focal para a coleta de dados a fim de identificar a percepção dos alunos do 6º Período do curso de Publicidade e Propaganda da Universidade Tiradentes. Os dados foram organizados com apoio do software de análise qualitativa "webQDA". Considerando as análises realizadas com o grupo focal, pode se concluir que o Facebook contribui para uma aprendizagem colaborativa quando os discentes especificamente utilizam os grupos fechados para ampliar a sua formação profissional.

Palavras-chave:

aprendizagem colaborativa; redes sociais; facebook.

Connectivism and network collaborative learning: facebook in higher education

Abstract: Social interfaces of Web 2.0 have provided a more intense collaborative practice among its users, space in which knowledge becomes shared collectively. Among these interfaces of social networks on the Internet made possible the application of the concept of Collective Intelligence, Lévy (2010), because we found evidence in these networks of using a Collaborative Learning, contributing to their professional education. Given this reality, this article seeks to identify the perception of students regarding the role of Facebook social network on the collaborative learning process in the initial training of future professionals Social Communication with specialization in Advertising. Facebook was chosen as the most accessed social network in the world by students. Using focus groups to collect data in order to identify the students' perception of 6th Period from the Media Studies Major from Tiradentes University. Data was organized with the support of qualitative analysis software "webQDA". Considering the analysis with the focus group, it can be concluded that Facebook contributes to a collaborative learning when students specifically use the closed groups to expand their professional training.

Keywords: collaborative learning; social networking; facebook.

Connectivisme et le réseau d'apprentissage collaboratif: facebook dans l'enseignement supérieur

Résumé: Les interfaces sociaux du web 2,0 ont proportionné une pratique de collaboration plus intense entre les utilisateurs, espace dans lequel la connaissance devient partagée collectivement. Parmi ces interfaces, les réseaux sociaux dans l'internet permettent l'application du concept de l'Intelligence Collective de Lévy (2010), car nous trouvons dans ces réseaux les indices de l'utilisation d'un apprentissage collaboratif, ce qui contribue à sa formation professionnelle. Etant donné cette réalité, cet article cherche à identifier la perception des étudiants sur le rôle du réseau social Facebook sur le processus d'apprentissage collaboratif dans la formation initiale des futurs professionnels de la Communication Sociale avec une spécialisation dans la Publicité. Le Facebook a été choisi car c'est le réseau social le plus accédé dans le monde par les élèves. En utilisant le groupe cible pour faire la recherche des données afin d'identifier la perception des élèves de la sixième période du cours de Publicité et Propagande de l'Université Tiradentes. Les données ont été organisées avec l'aide du logiciel d'analyse qualitative "webQDA". Considérant les analyses réalisées avec le groupe-cible, nous arrivons à la conclusion que le Facebook contribue à l'apprentissage collaborative, quand les élèves utilisent spécifiquement de groupes fermés pour agrandir sa formation professionnelle.

Mots-clés: l'apprentissage collaboratif; réseaux sociaux; facebook.

Conectivismo y red de aprendizaje colaborativo: facebook en la educación superior

Resumen: Interfaces Sociales de la Web 2.0 ha proporcionado una más intensa práctica de colaboración entre sus usuarios, espacio en el que el conocimiento se convierte en compartida colectivamente. Entre estas interfaces de redes sociales en Internet hecho posible la aplicación del concepto de Inteligencia Colectiva Lévy (2010), porque encontramos evidencia en estas redes mediante un aprendizaje colaborativo, contribuyendo a su formación profesional. Ante esta realidad, este artículo busca identificar la percepción de los estudiantes sobre el papel de la red social Facebook en el proceso de aprendizaje colaborativo en la formación inicial de los futuros profesionales de Comunicación Social con especialización en Publicidad. El Facebook fue elegido en este estudio, ya que es la red social en el mundo y más accesible por los estudiantes. El uso de grupos de enfoque para recopilar datos con el fin de identificar la percepción de los estudiantes de 6° periodo de Publicidad en la Universidad Tiradentes. Los datos fueron organizados con el apoyo de software de análisis cualitativo "webQDA". Teniendo en cuenta los análisis con el grupo focal, se puede concluir que Facebook contribuye a un aprendizaje colaborativo, cuando los estudiantes utilizan específicamente los grupos cerrados de ampliar su formación profesional.

Palabras clave: aprendizaje colaborativo; redes sociales; facebook.

1. Introdução

O século XXI nasce sob a égide da sociedade em rede, representada por nós conectados nas redes digitais. Esta sociedade oferece, cada vez mais, uma grande fonte de dados e informações com possibilidades de contribuir para a construção do conhecimento. Neste cenário, a internet amplia não somente a produção e oferta de informação, como também, transforma a relação dos diferentes sujeitos com antigas e novas formas de produção, consumo e interação com a informação, o conhecimento e a aprendizagem. As interfaces sociais da web 2.0 incentivam a participação das pessoas, uma participação colaborativa, onde o conhecimento é compartilhado coletivamente por todos, independentes dos agentes autoritários e reguladores, sendo possível em sua total utilização, a reedição dos materiais e uma co-criação.

Tendo como fator motivador a inteligência coletiva defendida por Lévy (2010), que tem como fundamento a base social, quando ideias, línguas e tecnologias cognitivas são abstraídas de uma comunidade, a internet passa a ter novas atribuições. Como afirma Marteleto (2001), a rede social representa “um conjunto de participantes autônomos, unindo ideias e recursos em torno de valores e interesses compartilhados.” Nesta nova estrutura de redes cada participante pode ser um hub, atuando dentro de uma determinada rede com muitos contatos/nós, capazes de unir outros pontos e aumentar a densidade dessa rede.

As mudanças das funções cognitivas geradas pelo ciberespaço favorecem a emergência de novas competências para encontrar e utilizar a informação e ao mesmo tempo transformá-la em conhecimento. Aqui a figura do professor assume outra postura, voltada para incentivar os alunos a desenvolverem uma inteligência coletiva, construída colaborativamente. Neste cenário, escolas e universidades devem contribuir ao legitimar novas formas de reconhecer os saberes adquiridos na vida social dos alunos, já que eles também aprendem fora deste ambiente acadêmico. (Lévy, 2010)

Esse artigo apresenta os resultados de um estudo sobre o papel das redes sociais digitais, em especial o *facebook*, no processo de construção colaborativa do conhecimento. Procura identificar a percepção dos discentes em relação ao papel da rede social *Facebook* no processo de uma aprendizagem colaborativa na formação inicial de futuros profissionais de Comunicação Social com Habilitação em Publicidade. Utilizando o grupo focal e análise de conteúdo sobre a percepção de alunos do 6º Período do curso de Publicidade e propaganda da Universidade Tiradentes.

2. Conectivismo, Aprendizagem Colaborativa e Comunidade de Redes

Procurando compreender e explicar estas transformações nesta tecno-sociedade e seu impacto no processo de educação formal, surgem novas concepções sobre a aprendizagem e o conectivismo. Segundo Downes (2007) e Siemens (2005) a aprendizagem é um processo que liga “nós”¹ especializados ou fontes de informações, que podem estar em dispositivos não humanos tendo apoio na diversidade de opiniões. A manutenção de conexões é, portanto, um ponto fundamental para a aprendizagem contínua, que possui como habilidade fundamental identificar conexões entre as áreas, ideias e conceitos, dentro de seus interesses.

A aprendizagem é o processo de criação de redes. “Nós” são entidades externas que podem ser usados para formar uma rede. Ou “nós” podem ser pessoas, organizações, bibliotecas, sites, livros, jornais, banco de dados, ou qualquer outra fonte de informação. O ato de aprender (as coisas se tornam um pouco complicado aqui) é um de criação de uma rede externa de nós, onde nos conectamos e formar informações e fontes de conhecimento. (Siemens, 2006, p. 29)

Os cursos tradicionais e seu modelo de aprendizagem, estão sendo desafiados por comunidades e redes, que oferecem resoluções mais eficazes para as demandas por atender às características variadas do processo de aprendizagem, utilizando múltiplas abordagens, orquestrada dentro de uma ecologia de aprendizagem. (Siemens, 2003) Para Johnson et al. (2010), os alunos estão dando mais valor em saber onde encontrar informações do que em conhecer a informação, pois, as formas que aprendemos estão mudando.

Em seu livro “Knowing Knowledge” Siemens (2006, pp. 34-35) detalha em quatro áreas o caráter multidimensional do Conectivismo, que são: transmissão, emergência, aquisição e acréscimo:

A **aprendizagem por transmissão** baseia-se na perspectiva tradicional, em que o aluno é exposto a um conhecimento estruturado, através de palestras e cursos, inserido num sistema. É, contudo, um modelo dispendioso e lida mal com algumas das características fundamentais da aprendizagem (social, biunívoca, em processo).

A **aprendizagem por emergência** dá maior destaque à reflexão e à cognição, através das quais o aluno adquire e cria ou, pelo menos, internaliza, o conhecimento. É um modelo difícil de programar em larga escala, pois requer boas competências e pensamento crítico por parte de todos os estudantes, bem como um elevado nível de familiaridade com os conteúdos.

A **aprendizagem por aquisição** é exploratória e baseada na inquirição. Cabe ao aluno definir o conhecimento de que necessita e participar ativamente no

processo de modo a garantir a sua motivação e a consecução dos seus interesses pessoais. A aprendizagem autodirigida pode revelar-se problemática em algumas organizações em que haja objetivos de aprendizagem muito claramente definidos, pois a liberdade e o controle dados ao aluno não são facilmente conciliáveis com os objetivos predeterminados que se querem atingir.

A **aprendizagem por acréscimo** é contínua. Enquanto função do ambiente, o aluno procura o conhecimento quando e onde ele é necessário. É a vida real que comanda este tipo de aprendizagem, que constitui uma atividade constante na nossa vida: através de diálogos, de um *workshop*, de um artigo, aprendemos coisas novas; ganhamos experiência através da nossa reflexão sobre os projetos que desenvolvemos, sejam eles bem ou mal sucedidos, conectamos e associamos uma grande variedade de elementos e atividades, moldando e criando constantemente a nossa compreensão e o nosso conhecimento.

Como o conhecimento é um processo e não apenas um produto que se adquire como os produtos industriais, por conta disso são comuns à associação da aquisição ou da criação "industrial" do conhecimento através da aprendizagem formal. Diante das diversas formas que podemos criar novos conhecimentos: aprendizagem informal, diálogos, reflexão, aprendizagem ao longo da vida entre outras, sendo esta aprendizagem contínua. (Siemens, 2006)

As teorias de aprendizagens e os cursos tradicionais existentes não conseguem atender de forma satisfatória a esta nova realidade. (Siemens, 2003) Dentre as teorias existentes, em que se apresentam como sendo a solução mais adequada para uma aprendizagem, em que na verdade, nenhuma pode ser considerada a melhor ou pior opção e sim a mais adequada em determinada situação. Sendo assim importante juntar teorias de aprendizagens variadas a fim de conseguir atingir os objetivos da construção de novos conhecimentos por parte dos envolvidos. Sendo a comunidade, para Siemens (2003), a que melhor poderá atender a estas necessidades dos novos discentes.

O surgimento de novas teorias vem sempre acompanhado das críticas a essas, a fim de desconstruir as críticas que o Conectivismo começou a sofrer, Downes (2008) cita e justifica o por que os pontos destacados pelos críticos não devem ser a base para criticar esta teoria:

- Aprendizagem não está estruturado, controladas ou processado. A aprendizagem não é produzida (exclusiva ou confiável) através de um conjunto de processos pedagógicos, comportamentais ou cognitivas;
- Os alunos não são gerenciados por meio de algum tipo de motivação processual, e a quantidade de aprendizagem não é (exclusiva ou confiável) influenciado por comportamentos de motivação (como recompensa e punição, por exemplo, ou o engajamento social);

- Alunos não formar memórias através do armazenamento de 'fatos' ou outras entidades proposicionais e a aprendizagem não é (exclusiva ou confiável), composto por mecanismos de "recordar" ou armazenar tais fatos;
- Alunos não 'adquirir' de 'receber' o conhecimento, a aprendizagem não é um processo de "transferência" de todo, muito menos do que uma transferência pode ser causado ou criado por um único doador identificável;
- Aprendizagem não é a aquisição de simples e durável "verdades"; espera-se que os alunos sejam capaz de gerir o ambiente complexo e em rápida mudança.

Downes (2008) destaca que a oposição ao Conectivismo deverá ocorrer em um nível mais profundo, e que esses críticos deverão demonstrar por que o processo linear, ordenado é a única forma de aprender, para mostrar aos alunos o por que eles devem ser obrigados e motivados a seguir esse tipo de programa de aprendizagem.

Considerando o lugar da rede neste processo, Siemens (2006) observa que a rede possui vários nós e que nem todos continuam sendo relevantes para o processo de aprendizagem, pois como uma rede inteligente, continuamos remodelando a rede em busca de novas informações e ambientes que propicie a nossa aprendizagem. Este enfraquecimento para Siemens (2006) pode ocorrer por vários motivos, o mais óbvio é a perda de ligações entre estes nós.

Um aluno que constantemente encontra novas informações e conhecimentos, irá atualizar dinamicamente e reescrever sua rede de aprendizagem e de crença. Se, por outro lado, o próprio nó é crítico (isto é, é um concentrador de nós especializados ou está fortemente ligado), o enfraquecimento acontecerá somente em longo período de tempo ou por meio de mudanças sísmicas em toda a rede. Tais mudanças nas ligações da rede assumem os nós emocionais, que encaminham as informações críticas de crenças, permitem a fluidez de novas ideias, em vez de simplesmente usar novas informações através da perspectiva de crenças existentes. (p. 30)

O processo de aprendizagem em rede permite sempre a análise, seleção e avaliação do melhor uso deste conhecimento disponibilizado pelas nossas redes. Alguns elementos de aprendizagem se relacionam com os nossos valores, atitudes e crenças, os outros vão se relacionar mais concretamente a forma como realizamos nosso trabalho. Siemens (2003), ainda afirma que no processo de aprendizagem temos alguns processos de componentes distintos: exploração, tomada de decisão, seleção, que são atividades anteriores a experiência de aprendizagem, como sendo o momento quando adquirimos o conhecimento que nós faltava para resolver algum tipo de problema ou até mesmo resolver uma tarefa.

Mesmo durante e após este aprendizado de experiência, as avaliações estão ocorrendo para identificar se de fato o aprendizado necessário para executar a tarefa realmente aconteceu. Em cada fase percebe-se que existem necessidades diferentes e inerentes a cada uma. Na etapa da aprendizagem preparatória, anterior a experiência de aprendizagem, ela precisa de boas ferramentas informacionais para facilitar a exploração, seleção e tomada de decisão, já no processo da experiência da aprendizagem, utiliza-se o conteúdo estruturado e diálogo com pessoas especializadas, e na fase de avaliação exige uma discussão informal, reflexão e autoexpressão.

Burns (2007) ainda defende a importância de incorporar os modos alternativos de ensino e aprendizagem que estão mais centrados na colaboração entre docentes e discentes, entre os próprios discentes, possibilitando a oportunidade dos discentes trabalharem em grupos.

Se um grupo de discentes se reúne para realizar um trabalho de determinada disciplina, temos nesse caso uma representação de aprendizagem cooperativa, pois existem as normas do referido trabalho que foi determinado pelo professor e, dentro do grupo, mesmo de forma inconsciente, começa a divisão de tarefas, demonstrando a existência de hierarquia nesse processo, mesmo que eles estejam utilizando a opção de grupo do *Facebook*. Entendemos que se um grupo de discentes resolve utilizar a internet para criar um grupo no *Facebook* com a intenção de trocar informações e indicações sobre determinada disciplina, percebe-se que, mesmo de forma inicial, estabelecem uma hierarquia por parte do discente que criou o grupo, sendo ele, num primeiro momento, responsável, momentaneamente, por organizar as regras e o processo. No entanto, a falta de hierarquia natural da rede, aparecerá no momento em que os discentes iniciarem a troca de informações, cada um poderá postar a vontade e de forma independente. Os dois grupos tem objetivos comuns, e estabelecem relações que são colaborativas na troca de informações.

Para Panitz (1997) a colaboração é uma filosofia de interação e um estilo de vida social, no qual cada um é responsável pelas suas ações, inclusive pela sua aprendizagem. Não sendo a aprendizagem colaborativa apenas uma técnica utilizada dentro da sala de aula como geralmente é o caso da aprendizagem cooperativa. Segundo Crook (1998),

Os estudos sobre a aprendizagem cooperativa contribuem para definir uma estrutura de motivação e de organização para um programa global de trabalho em grupo, enquanto que os estudos sobre a aprendizagem colaborativa incidem nas vantagens cognitivas derivadas dos intercâmbios mais íntimos que se realizam ao trabalhar juntos. (p. 168)

As aprendizagens colaborativas e cooperativas estão fundamentadas na teoria construtivista de Piaget, em que o conhecimento é construído pelos discentes e podem transformá-los em sua relação com o próprio conhecimento e com os outros discentes. O aprendizado se dá por meio do diálogo entre os envolvidos, em um ambiente social. Os discentes aprendem a compreender e apreciar diferentes perspectivas através de um diálogo com os membros do grupo. (Panitz, 1997)

Apesar dos conceitos de cooperação e colaboração indicarem para uma atividade que depende do grupo em busca de um objetivo em comum, este artigo opta pelo conceito de Aprendizagem Colaborativa, diante da possibilidade de promover a “aculturação” dos discentes enquanto partícipes de uma comunidade e pela não hierarquia, por acontecer em um espaço virtual que carrega consigo estas características.

Ao identificar estudos similares sobre este tema, em pesquisa ao portal de periódicos da CAPES tendo como base os anos de 2010 a 2013, e considerando como palavras-chave: Aprendizagem Colaborativa; Facebook; Redes Sociais, destacamos os estudos de Jacinto (2011), Cardoso (2010), Minhoto e Meirinhos (2011), Morais, Miranda, Alves e Dias (2011) e Lampe *et al.* (2011).

No texto “Ambiente virtual de aprendizagem colaborativa e o desenvolvimento de competências: romper os limites da sala de aula”, Jacinto (2011) utiliza os conceitos de Aprendizagem Colaborativa de Panitz (1997). Já Cardoso (2010) “Ambientes de aprendizagem Web 2.0: um estudo sobre a utilização de uma ferramenta de escrita colaborativa no Ensino Profissional”, aborda os conceitos de Web 2.0 e aprendizagem colaborativa.

No artigo “As redes sociais na promoção da aprendizagem colaborativa: um estudo no ensino secundário” de Minhoto e Meirinhos (2011), os autores relacionam alguns conceitos de aprendizagem colaborativa com o instrumento de análise qualitativa baseado no modelo de colaboração de Murphy (2004), também utilizado nesta pesquisa. No texto “Actividades desenvolvidas nas redes sociais por estudantes do ensino superior” de Morais, Miranda, Alves e Dias (2011), os autores trabalham com o conceito de conectivismo de Siemens (2005).

Nos estudos de Lampe *et al.* (2011) em “Student use of Facebook for organizing collaborative classroom activities” eles examinam como os alunos de graduação usam a rede social *Facebook* para se envolver em atividades de colaboração relacionadas com a sala de aula (por exemplo, organizar grupos de estudo) para mostrar como *Facebook* pode ser usado como uma ferramenta informal em que os alunos usam para organizar as suas experiências, e explorar os fatores que predizem o tipo de uso. Esse estudo confirma que em relação

a “Propensão para usar Facebook para colaboração (PFC)”, que “Organizar um grupo de estudo ou reuniões” obteve um resultado como sendo muito utilizado pelos discentes. Validando os dados expostos pelos discentes no grupo focal do presente artigo. Que a criação de um grupo fechado no *Facebook* para realização de um trabalho ou projeto é uma prática comum a estes discentes.

3. Caracterização do estudo e metodologia da pesquisa

Esse é um estudo de objetivo exploratório e de abordagem qualitativa. Procura captar o contexto da totalidade enfatizando o subjetivo como meio de compreender e interpretar as experiências vivenciadas nos espaços em redes digitais do *facebook* como espaços colaborativos de construção do conhecimento.

Com os procedimentos do estudo de caso, focado num grupo e fenômeno social específico procura conhecer com maior profundidade como ocorre o processo de construção colaborativa do conhecimento, considerando a rede *Facebook*, em sua unicidade e pluralidade de aspectos, procurando descobrir o essencial e característico desse processo. Para tanto, faz uso do instrumento “grupo focal”, que para Silva, Veloso e Keating (2014) “[...] é uma técnica que visa a recolha de dados, podendo ser utilizada em diferentes momentos do processo de investigação”. (p. 177), para “identificar a percepção dos discentes em relação ao papel da rede social Facebook no processo de uma aprendizagem colaborativa na formação inicial de futuros profissionais de Comunicação Social com Habilitação em Publicidade”, foi realizado em 13 de maio de 2013, na sala de aula nº 22 do Bloco A da Universidade Tiradentes.

O convite para a participação do Grupo Focal foi através do bate-papo do *Facebook*. Foram convidados 12 discentes que interagiram no grupo “Marketing Alfa”², dos quais compareceram 09. Nesta análise cada participante recebeu uma denominação³, a fim de manter o sigilo. O tempo de duração desse grupo focal foi de trinta e três minutos, com os participantes formando um semicírculo. Como instrumentos para registro das falas, foi utilizado um celular Galaxy SIII com software “gravador de Voz” e uma câmera fotográfica Canon 3Ti no modo gravação de vídeo digital, gravado em definição de (720 x 480 pixel, no formato 4:3).

O pesquisador desempenhou o papel de mediador, fez a explanação inicial explicando a dinâmica do grupo. Todos poderiam expressar a sua opinião e solicitou que os participantes emitissem sua opinião sobre “a importância das redes sociais na internet para a formação discente”. Em seguida, solicitou que relatassem a experiência que tiveram ao participar do grupo, o que de fato contribuiu e se contribuiu com a sua formação. No decorrer do processo, o pesquisador foi lançando as temáticas: colaboração, aprendizagem; de acordo com o que estava sendo exposto

pelos participantes e por fazerem parte do objeto da pesquisa. Ao final, solicitou que cada um realizasse uma análise do que fora discutido e ao mesmo tempo sugerisse melhorias e mudanças na utilização do *Facebook* para a formação discente.

Para iniciar a análise das falas no Grupo focal, se fez necessário realizar a transcrição do debate gerado no grupo focal, com o apoio do software online Transcribe (<https://transcribe.wreally.com>), este software utiliza na mesma tela o controle do áudio e espaço para transcrição em forma de texto e facilita o trabalho da transcrição.

Na fase inicial o pesquisador tem o trabalho de definir as categorias e subcategorias, de relacionar os textos com as suas respectivas categorias e determinar de que forma o pesquisador quer que o software realize o cruzamento dos dados anteriormente codificados.

O processo de categorização e subcategorização foi apoiado no software webQDA, estruturado em três partes: 1) Fontes, 2) Codificação e 3) Questionamento (Neri de Souza, Costa e Moreira, 2011). Após definido os arquivos a serem utilizados na pesquisa e realizada a interligação com as suas codificações, foi utilizado o Sistema Questionamento, onde foram formulados os questionamentos da pesquisa e estabelecido a relação entre as fontes e a codificação.

Após a transcrição do grupo focal, o texto foi inserido no software, para dar suporte a análise do que foi debatido e identificar os *corpus* flutuantes da pesquisa, destacando os termos mais citados durante o grupo focal, desta forma, foi possível através desta relação identificar as categorias da pesquisa.

A utilização do software contribuiu para a visualização de forma rápida dos dados coletados, permitindo se debruçar nos conteúdos para a comprovação e análise mais aprofundada. Também permitiu o cruzamento de categorias que facilitou o entendimento do fenômeno estudado, direcionando o pesquisador para o fato identificado através dos dados quantitativos. Conforme demonstrado na tabela I, por exemplo.

Após a colocação da fonte, foi realizada a codificação, na identificação dos discentes em relação a fala de cada colaborador. Dentre os questionamentos, utilizamos o cruzamento dos termos mais citados, por exemplo: os discentes que citaram o termo “casa e pessoalmente”, para identificar a relação entre elas e quem foram os discentes que comentaram sobre estas temáticas. Além de identificar quais discentes fizeram a relação entre foco x grupo fechado, outro questionamento foi em relação a informação(ões) x conhecimentos, a fim de identificar a posição dos discentes entre esta relação.

Ao final foram extraídos os 15 termos mais citados durante o grupo focal, ver Tabela 1, demonstrando que os discentes mantiveram a temática sugerida para o grupo focal em suas falas.

Tabela 1 - Os 15 termos mais citados e relevantes no grupo focal

TERMO	REPETIÇÃO
Grupo(s)	93
Facebook	38
Discutir/discussão/discutindo	31
Trabalho	26
Informação(ões)	20
Foco	16
Fechado	15
Redes Sociais	15
Conhecimento	14
Casa	13
Marketing	11
Falando	10
Estudo	9
Pesquisar	9
Pessoalmente	7

Fonte: grupo focal realizado pelo pesquisador e dados analisados no webQDA

Após a explanação do pesquisador, de forma espontânea o Discente 4 (D04) inicia sua fala, colocando seu ponto de vista sobre os benefícios de se utilizar as redes sociais na sua formação:

Eu acho que as redes sociais elas meio que compactam as coisas, por exemplo, através do facebook se você curte várias blogs por exemplo, no nosso curso de publicidade nós acabamos curtindo vários blogs de comunicação social, ou voltado principalmente para publicidade. Por exemplo, uma postagem que você vê no Facebook, como ali está uma coisa resumida, se achar interessante você vai lá no blog, vai ler a matéria completa. Aquilo com certeza vai agregar alguma coisa para vocês. Por mínimo que seja de informação mas vai agregar. (D04) (grifo nosso)

Já na primeira fala do Discente 4 (D04) notamos algumas características de como eles utilizam o *Facebook* para contribuir com a sua aprendizagem, quando coloca ser uma prática dos discentes do curso de Publicidade, seguir páginas no *Facebook* de Blogs ou sites que tratam de assuntos ligados a área de sua formação e ao afirmar que essas informações por mais que sejam de forma resumida irão contribuir, pois poderão buscar a informação completa se lhe atrair, como

coloca ao final de sua fala “o que mais chamar atenção você vai atrás, vai procurar saber o que realmente é” (D04). Essas práticas de compactar e selecionar as informações pertinentes a sua formação, são práticas adotadas pelo Conectivismo de Siemens (2005) e Downes (2007), ao afirmar que no processo de aprendizagem os nós especializados são de fundamental importância, pois são eles que realizam estes filtros e remixam os conteúdos para esses discentes, facilitando, assim, navegar no “dilúvio informacional” de Roy Ascott.

O fato do termo “grupo(s)” ter sido o mais citado compreende-se por ser utilizado compondo “Trabalho em grupo”, “Grupo fechado” e “Grupo de estudo”, subtraindo estas situações (aconteceram 20 citações do tipo) o termo mantém 73 citações, sendo ainda o mais citado. Esta relação serviu para identificar algumas categorias, como: discussão, trabalho em grupo, foco, conhecimento, informações, estudo, pesquisa entre outros. Conforme o Discente (D06)

Eu acho que o fato de estar no grupo fechado do Facebook muitas vezes, tem gente que é tímido de falar em público, então tem coisas que eu não estou falando aqui, mas no grupo fechado do Facebook eu vou me senti a vontade de tá falando [...].

Sobre as vantagens e benefícios da participação no grupo, veja a colocação do discente,

[...] acho que ali foi uma experiência bem bacana que todo mundo, todas as respostas, todas as interações, todo mundo estava sabendo o que estava falando, não foi aquela coisa de falar só por falar, achei bem bacana isso (D03).

Já os termos “Discutir/discussão/discutindo” que denotam a mesma ação, os discentes deixam claro que os grupos fechados do *Facebook* são “espaços” para gerar discussão em torno de um objetivo, fortalecendo, assim, a ideia de grupo conforme fala do Discente 1 (D01) “[...] nos próprios grupos sempre há aquela discussão, aquela relação, de ajudar a sanar dúvidas, ou ajudar a criar documentos ou o que seja.”

Em outra fala do Discente 1 (D01), ele coloca que a participação de grupos online é mais aceitável por eles do que presencialmente, e explica que o fato do *gap* entre os encontros dos grupos de pesquisa presencial prejudica e nos grupos online este *gap* é muito menor.

Dentro da própria universidade, a gente quando vai participar de um grupo de pesquisa que é presencial, a gente chega antes se prepara ai vai para o grupo e ai o online não, você tá lá apareceu aquela dúvida na hora, na mesma hora você pesquisa, na mesma hora você responde. Eu acho que não tem aquela latência tão grande quanto você, a gente discutiu hoje ai marca na próxima semana, ai fica uma semana sem falar no assunto e no Facebook não, é na mesma hora. (D01) (grifo nosso)

O que chamou atenção foram os termos: casa e pessoalmente, ao investigar quais falas continham estes termos, conforme Bardin (1977) nesta hora a utilização de software contribui para uma identificação automática, foi identificado que eles estavam se referindo a possibilidade de realizar ou não o trabalho na casa dos amigos de forma presencial, como podem observar na fala do Discente 3 (D03) "Não precisa ir na casa dos colegas para fazer o trabalho." (grifo nosso) A utilização do termo "Pessoalmente" é para dar conotação ao encontro real entre as pessoas de forma presencial, geralmente em contra ponto ao encontro virtual.

Perceba que passa a ser uma prática destes discentes a preferência por estarem online e poder pesquisar antes de emitir opiniões, no caso dos grupos de pesquisa presencialmente esta pesquisa é realizada antes de ir para o grupo e não na hora da discussão, em que o discente deve estar preparado para o debate e embate de ideias, caso não esteja preparado não irá participar. A justificativa do Discente 11 (D11) sobre os grupos de pesquisas presenciais,

Eu acredito é, tipo quando você marca o grupo, há toda terça tem que ir pro grupo, uma das coisas que marca, aí você perde o tesão. E no online não, quando eu to a fim de falar em marketing, querendo conhecer marketing eu vou lá entro no grupo e comento. (D11)

Será que esta preferência de se poder pesquisar para emitir comentários sem ao menos ter um preparo anterior, como geralmente acontece nos grupos de pesquisa presenciais, é uma característica desta geração digital?

Uma das vantagens da utilização de grupos fechados na rede é percebida na fala do Discente 9 (D09) "Uma vantagem hoje de trabalhar com estes grupos na internet é que o que eu falei está registrado, tem algo documentado, não pode dizer há você não disse isso, não, disse está ali. [...]" (D09) (grifo nosso). Já o Discente 6 (D06) confirma a afirmação anterior "Então, quando usamos as redes sociais, é bem a palavra redes, então facilita a ligação é como ele falou não precisa estar indo na casa de ninguém" (D06). E continua "[...] eu vou curtir uma página no Facebook que seja de acordo com o que eu gosto! Então, tem bomba de informação, tem! Como agente tem bomba de informação, só que é uma bomba de informação, que são informações" (grifo nosso), e o Discente 4 (D04) completa a fala de (D06) "seletivas" que continua "[...] é seletiva, são informações que eu quero buscar" (D06). Este trecho retoma os conceitos de "caçada" e "pilhagem" de Lévy (2010), ficando mais próximo da "caçada", pois ao afirmar que seguem páginas no *Facebook* que tratam de determinado assunto, eles foram atrás de uma informação direta, mas pode ocorrer a "pilhagem" dentre os conteúdos que esta página irá postar, levando a outras temáticas ou espaços virtuais.

Em relação ao objetivo de "identificar a percepção dos discentes em relação ao papel da rede social Facebook no processo de uma aprendizagem colaborativa

na formação inicial de futuros profissionais de Comunicação Social com Habilitação em Publicidade”,

Praticamente finalizando o grupo focal o Discente 3 (D03) resume o que vem acontecendo nesta mudança de paradigmas,

É justamente isso, é aquela coisa, dez anos atrás, vamos fazer um trabalho, vamos. Então final de semana vai ser na casa de quem? Beleza, você ia lá na casa da pessoas, estudava um pouquinho, fazia o trabalho. Depois há o trabalho fica comigo, não manda por e-mail. então o foco era o que, presencial, e o complemento era o que? Era online. Não tinha tantas ferramentas, não tinha Facebook e nada. Hoje não, hoje é ao contrário. Hoje você há vamos fazer o trabalho, vamos, passe seu face que eu vou criar um grupo lá. Entendeu? E aí o offline se tornou um complemento, entendeu. Exatamente isso, há a gente não está conseguindo tirar um ponto no grupo, então vamos marcar pessoalmente para ver se consegue tirar, acho que inverteu um pouco. (D03)

Ao colocar que antes, isso basicamente quatro anos atrás, o online era um complemento para as reuniões presenciais dos grupos de estudo, hoje o presencial passa a ser o complemento, em que o contato online é maior que o presencial, mesmo eles se encontrando todos os dias na universidade. Neste estudo os discentes envolvidos deixam claro, durante o grupo focal, que faz parte do cotidiano deles estarem conectados e hoje de forma móvel, sendo uma prática o uso dos grupos fechados do *Facebook* para desenvolverem as suas atividades acadêmicas. Perceba que a colocação do Discente (D03) confirma o estudo de Lampe et al. (2011), ao colocar o fato de criar um grupo no *Facebook* para desenvolver as atividades de uma determinada disciplina.

Uma contribuição é o fato dos discentes já frequentarem esta rede, sendo um espaço de convivência entre eles. Mas além deste fato, o *Facebook* ao disponibilizar a possibilidade de se criar Grupos no *Facebook* e nestes grupos ser possível utilizar algumas interfaces de interação como: criar documentos em que os participantes podem construir colaborativamente; criar eventos para mobilizar os discentes, servindo como lembrete para uma determinada atividade; a possibilidade de se criar álbuns de fotos e/ou vídeos; disponibilizando arquivos e através das postagens.

4. Conclusões

Esta pesquisa identificou que a área de edição de texto dentro dos grupos fechados do *Facebook*, necessita de melhorias para incentivar uma construção colaborativa, ela só possibilita trabalhar com texto e não identifica qual usuário fez o que dentro desta construção, fragilizando assim o processo de colaboração através deste recurso. O fato da não identificação retira o estímulo dos

participantes, pois passa a ser algo que qualquer um pode ter feito. Além de não possibilitar a inserção de imagens e textos em cores ou formatações de tipos de letras diferentes, deixando o documento pouco atraente para uma colaboração.

Diante do colocado pelos discentes, uma boa estratégia para os docentes seria disponibilizar uma relação de sites e blogs que tratem das temáticas abordadas em suas disciplinas, contribuindo para a ampliação de informações sobre o conteúdo, mesmo que todos tenham as mesmas informações ao seguirem as mesmas páginas, podem contribuir para gerar discussões no grupo fechado do *Facebook* ou na sala de aula.

Um tema interessante destacado pelos discentes é sobre o “foco”, que em alguns momentos prejudica e em outros contribui para o processo. A falta de foco tem preocupado os usuários das redes sociais na internet. No mar de informações em que estamos imersos, acabamos nos perdendo, principalmente nas redes sociais na internet. Com os discentes acontece o mesmo. Quando eles colocam que na timeline do seu perfil no *Facebook* eles recebem diversos tipos de informações que geralmente tiram o foco do que estão fazendo, ao mesmo tempo eles afirmam que utilizam os grupos fechados do *Facebook*, pois esses, ao organizar e concentrar apenas algumas temáticas e pessoas que estão envolvidas nessas atividades, apresentam “foco” maior. Quando criam os grupos fechados do *Facebook* para desenvolver as atividades acadêmicas, os famosos trabalhos solicitados pelos docentes, em que reúnem o seu grupo para debater e desenvolver a atividade proposta, eles afirmam que mantêm o foco, sendo esse espaço propício para a Aprendizagem Colaborativa.

Um ponto importante a ser destacado diz respeito ao papel do discente com produsage (Bruns, 2007), em que esse discente, dentro da comunidade ou de seus grupos fechados no Facebook, torna-se um produtor e consumidor de conteúdos disponibilizados nestes espaços. Que segundo Lévy (2010) constrói a Inteligência Colaborativa. Para os discentes colaboradores do estudo, estar conectado faz parte de seu cotidiano. Para eles, com os dispositivos móveis tornou-se prática comum o uso dos grupos fechados do *Facebook* para desenvolverem as suas atividades acadêmicas, o que reforça as dificuldades de convivência em uma escola ‘analógica’ do indivíduo ‘digital’, e dos docentes em reduzirem essas distâncias com suas práticas no espaço escolar.

Notas

- ¹ Nos estudos sobre as redes são comuns termos como “nós”, “nodos”, “nódulos”, “vértices” ou “elos” como nomenclatura dos pontos desta rede.
- ² O grupo “Marketing Alfa” foi um grupo fechado formado com 28 discentes do curso de Publicidade e propaganda da disciplina de Práticas Profissionais durante o período de 20/11/12 a 19/02/13.
- ³ Discente 01 - D01, Discente 02 – D02, para manter o anonimato do pesquisador (P01).

Referências Bibliográficas

- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70. [Disponível em <http://depositfiles.com/files/zb1fqtn9m>, consultado em 13/03/2014]
- Bruns, A. (2007). *Produsage.org*. [Disponível em: http://produsage.org/files/12132812018_towards_produsage_0.pdf, consultado em 23/06/2014]
- Cardoso, M. de L. (2010). *Ambientes de aprendizagem Web 2.0: um estudo sobre a utilização de uma ferramenta de escrita colaborativa no Ensino Profissional*. (Dissertação de mestrado), [Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/13868>, consultado em 19/05/2014]
- Crook C. (1998). *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. Traducción de Pablo Manzano, Madrid: Ediciones Morata.
- Downes, S. (2007). *What Connectivism Is* [Disponível em <http://www.downes.ca/post/38653>, consultado em 12/04/2014]
- Downes, S. (2008) *Connectivism and its Critics: What Connectivism Is Not* [online]. 2008. [Disponível em <http://www.downes.ca/post/53657>, consultado em 28/12/2014]
- Jacinto, M. da C. L. M.. (2011). *Ambiente virtual de aprendizagem colaborativa e o desenvolvimento de competências: romper os limites da sala de aula*. [Disponível em <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4423>, consultado em 16/04/2014]
- Johnson, L., Smith, R., Levine, A. and Haywood, K. (2010). *The 2010 Horizon Report: Australia-New Zealand Edition*. [Disponível em <http://www.nmc.org/pdf/2010-Horizon-Report-ANZ.pdf>, consultado em 16/04/2014]
- Lampe, C., Wohn, D. Y., Vitak, J., Ellison, N. B. & Wash, R. (2011). Student use of Facebook for organizing collaborative classroom activities. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 6(3), 329–347. [Disponível em <http://www-personal.umich.edu/~enicole/facebook-classroom-ijcscl.pdf>, consultado em 28/12/2014]
- Lévy, P. *Cibercultura*. vol. 3. São Paulo: Editora 34, 2010.
- Marinho, S. P. P., Tárzia, L., Enoque, C. F. de O., Vilela, R. A. T.. (2009) Oportunidades e possibilidades para a inserção de interfaces da web 2.0 no currículo da escola em tempos de convergências de mídia. In: *Revista e-Curriculum*, PUC-SP, São Paulo, 4(2), pp. 1-28 [Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3223>, consultado em 15/04/2014]
- Marteletto, R. M. *Análise e redes sociais: aplicação nos estudos de transferência da informação. Ciência da Informação*, vol. 30, pp. 71-81, 2001.
- Minhoto, P. & Meirinhos, M. (2011). As redes sociais na promoção da aprendizagem colaborativa: um estudo no ensino secundário. In: *Educação, Formação & Tecnologias*, 4(2), pp. 25-34 [Disponível em <http://eft.educom.pt>, consultado em 22/05/2014]
- Morais, C., Miranda, L., Alves, P., Dias, P.. (2011). Atividades desenvolvidas nas redes sociais por estudantes do ensino superior. In Dias A. P.; Osório (Orgs.) *VII Conferência Internacional de TIC na Educação*. Braga: Universidade do Minho, Centro de Competência, pp. 1535-1546.
- Murphy, E. (2004). Recognising and promoting collaboration in an online asynchronous discussion. In: *British Journal of Educational Technology* 35(4), pp. 421–431 [Disponível em http://www.ucs.mun.ca/~emurphy/bjet_401.pdf, consultado em 17/03/2014]

- Neri de Souza, F., Costa, A. P. & Moreira, A.. (2011). Análise de Dados Qualitativos Suportada pelo Software WebQDA. In: *VII Conferência Internacional de TIC na Educação (Challenges)*, Universidade do Minho. [Disponível em <http://www.webqda.com/wp-content/uploads/2012/06/artigoChallenges2011.pdf>, consultado em 17/03/2014]
- Panitz, T. (1997). Collaborative Versus Cooperative Learning: Comparing the Two Definitions Helps Understand the nature of Interactive learning. In: *Cooperative Learning and College Teaching*, 8(2) [Disponível em: <http://home.capecod.net/~tpanitz/tedsarticles/coopdefinition.htm>, consultado em 15/04/2014]
- Siemens, G. (2003). *Learning Ecology, Communities, and Networks Extending the classroom*. [Disponível em http://www.elearnspace.org/Articles/learning_communities.htm, consultado em 23/02/2014]
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. In: *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*, 2(1), [Disponível em http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm, consultado em 23/02/2014]
- Siemens, G. (2006). *Knowing Knowledge*. [Disponível em http://www.elearnspace.org/KnowingKnowledge_LowRes.pdf, consultado em 23/02/2014]
- Silva, I., Veloso, A., & Keating, J. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. *Revista Lusófona de Educação*, 26, pp. 172-190. [Disponível em <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4703/3194>, consultado em 29/12/2014]

Ronaldo Nunes Linhares

Doutor em Ciências da Comunicação-USP
Professor do Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade
Tiradentes
Aracaju, Brasil
Email: nuneslinhares.ronaldo8@gmail.com

Alexandre Meneses Chagas

Doutorando em Educação - UNIT
Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Tiradentes
Aracaju, Brasil
Email: profamchagas@gmail.com

Correspondência

Ronaldo Nunes Linhares
Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Tiradentes
Av. Murilo Dantas, 300 – Farolândia – CEP: 49.032-490 – Aracaju-SE-Brasil

Data de submissão: Março de 2014
Data de avaliação: Novembro de 2014
Data de publicação: Abril 2015