

Uso de redes sociais na educação profissional tecnológica: percepções dos / as docentes de licenciaturas do Instituto Federal de Goiás

RESUMO

Rita Rodrigues de Souza

rita.souza@ifg.edu.br

orcid.org/0000-0002-0596-6985

Instituto Federal de Goiás (IFG),
Jataí, Goiás, Brasil.

Leizer Fernandes Moraes

leizer.moraes@ifg.edu.br

orcid.org/0000-0001-5674-3530

Instituto Federal de Goiás (IFG),
Jataí, Goiás, Brasil.

O presente artigo objetiva analisar a percepção de docentes de cursos de licenciatura do Instituto Federal de Goiás sobre o uso de plataformas de redes sociais em suas práticas pedagógicas. A pesquisa, de abordagem mista, combinou análise quantitativa e qualitativa. Os resultados indicam que plataformas como *YouTube*, *Facebook* e *Instagram* são amplamente utilizadas, mas, predominantemente, para comunicação e complementação de conteúdos, e não como parte de práticas pedagógicas estruturadas. Os/As docentes reconhecem benefícios, como maior acesso à informação, inclusão digital e engajamento dos/as estudantes, mas também apontam desafios, como distrações, superficialidade, desinformação e impactos na concentração dos/as alunos/as. Conclui-se que, embora as redes sociais sejam vistas como recursos de apoio à docência, há preocupações quanto ao uso que os/as estudantes fazem delas e a necessidade de formação continuada, visando à apropriação mais efetiva e crítica dessas ferramentas no contexto acadêmico.

PALAVRAS-CHAVE: Redes sociais - uso. Docentes. Educação profissional tecnológica. Licenciaturas.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta e discute os resultados de uma pesquisa realizada com docentes sobre o uso de redes sociais no contexto educacional do Instituto Federal de Goiás (IFG). O objetivo geral desse processo investigativo consistiu em analisar os impactos das redes sociais digitais no contexto do trabalho docente (para fins acadêmicos). Desta maneira, esta investigação enfatiza como objeto de estudo, o uso de redes sociais pelos/as docentes em contexto de atividades acadêmicas e também de cunho social. E procura responder a seguinte questão de pesquisa: De que maneira os/as docentes dos cursos superiores, na modalidade de licenciatura do IFG, utilizam as redes sociais em sua prática docente e quais aspectos emergem a respeito do emprego dessas tecnologias no modelo de formação do IFG?

A pesquisa sobre o uso de redes sociais pelos/as professores/as do IFG é fundamental para promover uma educação de qualidade, conectada com as demandas da sociedade digital do século XXI. Para Silva, Brito e Lagares (2020), há uma interdependência crescente entre os/as sujeitos/as sociais e as redes digitais no contexto educacional, ressaltam também que a inserção silenciosa das tecnologias modifica as práticas pedagógicas e relações institucionais, exigindo novas posturas de docentes e discentes.

Goulart (2014) argumenta que a história da interação entre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e a educação revela um acentuado descompasso em relação a outros setores da sociedade. E que embora algumas escolas se esforcem para priorizar a adoção dessas tecnologias, de modo geral, o sistema de ensino — principalmente o público — apresenta dificuldade em se beneficiar das TIC, seja em razão da escassez de recursos ou da resistência de determinados/as agentes envolvidos/as. Assim, conforme Goulart (2014), as iniciativas que obtiveram êxito quase sempre resultaram da ousadia, da perseverança e, até mesmo, da obstinação de gestores/as e professores/as que se empenharam para implementá-las.

Na abrangência do objeto de pesquisa, delimitado pela pergunta propulsora da investigação, buscou-se contemplar os seguintes objetivos específicos: identificar quais redes sociais são mais utilizadas pelos/as docentes do IFG; constatar a regularidade de uso das redes sociais pelos/as docentes; compreender de que forma maneira os/as docentes percebem essas plataformas de redes sociais; compreender as finalidades das redes sociais no contexto educacional dos/as docentes do IFG. No que se refere aos procedimentos metodológicos, a presente investigação caracteriza-se como um estudo de natureza mista (Creswell; Clark, 2010; Leite *et al.*, 2021), contemplando simultaneamente técnicas de análise quantitativa e qualitativa dos dados. A abordagem investigativa adotada ancora-se no delineamento de Estudo de Caso, conforme proposto por Yin (2001).

A partir desta introdução, o artigo discute uma fundamentação teórica acerca do uso de redes sociais na educação de um modo geral (Oliveira *et al.*, 2024; Silva; Brito; Lagares, 2020; Prensky, 2001; Goulart, 2014) também enfatiza o uso delas com finalidades de ensino, com foco no planejamento pedagógico e na autoformação docente (Oliveira *et al.*, 2024; Santos, 2022); ainda, aborda as redes sociais no contexto da Educação Profissional Tecnológica (EPT) (Mota *et al.*, 2019; Fischer; Duarte Filho, 2019). Na sequência, detalha os procedimentos metodológicos de coleta e análise de dados (Bardin, 2016); a apresentação dos dados; a discussão dos resultados e as considerações finais.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

USO DE REDES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO

As redes sociais, segundo Oliveira *et al.* (2024), têm se revelado como ferramentas promissoras na educação contemporânea, favorecendo o engajamento, a colaboração e o desenvolvimento de competências exigidas no século XXI. Com base em uma revisão bibliográfica qualitativa de fontes brasileiras da última década, Oliveira *et al.* (2024) identificaram que a integração eficaz das redes sociais na educação depende da formação docente e de políticas públicas educacionais adequadas.

Conforme Eichler e Martins (2025, p. 188), no contexto pesquisado por eles, relacionado ao uso de redes sociais por docentes da rede municipal do Rio Grande do Sul, abrangendo da educação infantil à educação profissional, perceberam que 70% dos/as professores/as são nativos/as digitais e os outros 30% deles/as estão inseridos/as no mundo digital. “Seja por escolha pessoal ou por necessidade dos novos tempos, foi possível observar que grande parte dos pesquisados convive integrado em comunidades virtuais.” Chama a atenção, neste estudo, que professores/as que não tivessem conhecimentos relacionados às tecnologias digitais, seguramente, não conseguiriam participar da pesquisa. “Primeiramente, era necessário possuir um smartphone com acesso ao *WhatsApp* ou ao *Facebook* e, depois, habilidades para acessar *link*, marcar as respostas e enviá-las em seguida” (Eichler; Martins, 2025, p. 188).

Em uma perspectiva positiva, o papel das redes sociais na inclusão e na criação de conteúdos educacionais específicos verifica-se que “a integração das redes sociais na educação é promissora, mas requer um esforço contínuo e coordenado de todos os envolvidos no processo educacional” (Oliveira *et al.*, 2024, p. 2581), considerando que “a existência de nativos e imigrantes digitais, quando transposta para o âmbito escolar, aponta que docentes e discentes, embora convivam no mesmo espaço em alguns aspectos” (Silva; Brito e Lagares, 2020, p. 38), têm posicionamentos divergentes em relação ao uso de recursos tecnológicos, demonstrando “desconhecimento ou mesmo certo analfabetismo funcional tecnológico” (Silva; Brito e Lagares, 2020, p. 38).

As expressões “nativos digitais e imigrantes digitais”, cunhadas por Prensky (2001), referem-se ao perfil de usuários/as das tecnologias digitais. Os/As nativos/as são nascidos/as no período digital, estando imersos/as na internet e adaptando-se facilmente às inovações. Imigrantes, ao contrário, passaram a usar essas ferramentas ao longo da vida, integrando gradualmente às novas maneiras de comunicação e compartilhamento de informações.

A partir dos esclarecimentos de Prensky (2001) e Goulart (2014), compreende-se o estudo de Silva, Brito e Lagares (2020) ao destacar que, apesar de docentes e discentes compartilharem o mesmo espaço escolar, possuem percepções distintas sobre o uso pedagógico das tecnologias móveis e redes sociais. Contudo, ambos reconhecem dificuldades no uso efetivo desses recursos digitais para fins educativos, isso evidencia um analfabetismo funcional tecnológico.

A utilização das mídias sociais na educação deve ser vista como mais um recurso relevante no repertório docente (Goulart, 2014). Apenas compartilhar conteúdos complementares não proporciona um valor significativo; o importante

está nas relações compartilhadas, na produção de conteúdos por estudantes durante as discussões. Assim, as instituições de ensino em que os/as docentes trabalham precisa incentivá-los/as à capacitação visando a uma maior proveitamento dos recursos tecnológicos. “O acompanhamento do professor nestes novos ambientes virtuais deve também analisar se a ferramenta está atendendo ou não às expectativas pedagógicas nas quais foram planejadas” (Werhmuller; Silveira, 2012, p. 598).

Oliveira *et al.* (2024), doze anos depois de Werhmuller e Silveira (2012) continuam ratificando essa necessidade institucional na formação continuada em serviço de docentes para a apropriação e uso qualificado dos recursos tecnológicos em prol de uma educação de qualidade e equitativa aos/às estudantes. Ressalta-se que a familiarização com essas ferramentas exige tempo, estudo e um esforço complementar dos/as docentes (Goulart, 2014). Integrá-las às aulas também implica maior dedicação, já que, se estudantes perceberem falta de clareza ou envolvimento nas propostas, o uso da tecnologia torna-se ineficaz; além disso, essa dedicação extra, na maioria das vezes, não é remunerada, sendo preciso que os/as docentes demonstrem automotivação, paixão pelo ensino e disposição para investir seu próprio tempo, recursos e energia nessa tarefa (Goulart, 2014). Oliveira *et al.* (2024, p. 2590) destacam, nesse sentido, que é de suma importância

O desenvolvimento de políticas educacionais que reconheçam e regulamentem o uso das redes sociais nas escolas. Essas políticas devem abordar questões como privacidade, segurança online e uso ético das plataformas digitais, garantindo um ambiente de aprendizagem seguro e produtivo. Além disso, é crucial que essas políticas sejam flexíveis o suficiente para acomodar as rápidas mudanças tecnológicas e as novas tendências nas redes sociais.

O estudo de Oliveira *et al.* (2024) destaca a necessidade de flexibilidade das políticas educacionais, dado o ritmo acelerado da evolução tecnológica. Soma-se a essa discussão, o aspecto de formação ética para o uso das redes sociais, cuja estrutura de funcionamento fundamenta-se na linguagem algorítmica de estruturas matemáticas que propiciam a captação do “máximo de informação possível do indivíduo que as usa, promovendo uma rede mercadológica cujo objetivo final é o lucro dos acionistas de tais redes” (Santos, 2022, p. 3).

USO DE REDES SOCIAIS: PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO E AUTOFORMAÇÃO

As práticas pedagógicas que fundamentam a utilização das redes sociais no contexto educacional, incluem estratégias como a aprendizagem colaborativa, o ensino baseado em projetos e a gamificação (Oliveira *et al.*, 2024). Tais abordagens exploram os recursos distintivos dessas plataformas — como a interatividade imediata, o compartilhamento ágil de informações e a constituição de comunidades virtuais — para promover experiências educativas mais dinâmicas, participativas e contextualizadas, concluíram esses estudiosos. Ressalta-se, contudo, que há “a necessidade de desenvolver habilidades de alfabetização digital tanto em alunos quanto em professores, e a importância de equilibrar o uso da tecnologia com métodos tradicionais” (Oliveira *et al.*, 2024, p. 2585).

As redes sociais impõem novos desafios ao planejamento docente ao interferirem diretamente na atenção, na capacidade crítica e na socialização dos/as discentes. “O mundo contemporâneo está permeado de distrações,

intrusões, alheamentos e outros elementos que tornam a capacidade de concentração de nossos alunos cada vez mais difícil [...]” (Santos, 2022, p. 2). Isso gera problemas amplamente disseminados pelas “redes sociais computacionais, que por meio de seus algoritmos e suas estratégias de engajamento realizam uma mudança nas relações humanas” (Santos, 2022, p. 2).

A dificuldade em discernir informações confiáveis e a polarização de opiniões exigem que professores/as repensem os procedimentos pedagógicos. Isso implica o desenvolvimento de competências digitais nos/as estudantes, a promoção de práticas de letramento midiático e a integração de metodologias que estimulem o pensamento crítico. O planejamento, portanto, precisa ser mais dinâmico, reflexivo e atento às transformações sociotecnológicas que afetam o ambiente educativo (Santos, 2022). Se bem planejados, “os ambientes virtuais de aprendizagem contribuem também para o gerenciamento de atividades de ensino, facilitando o trabalho do professor”, defendem Werhmueller e Silveira (2012, p. 603).

O uso pedagógico das redes sociais pode atenuar desigualdades, ampliando o acesso ao conhecimento e à interação entre discentes e docentes. Plataformas como *WhatsApp*, *Facebook*, *YouTube* ou fóruns especializados permitem a partilha de conteúdos em diferentes formatos (texto, áudio e vídeo), favorecendo, assim, estilos de aprendizagem diversos, incluindo a diversidade de alunos/as, como advogam Oliveira *et al.* (2024) que as “plataformas podem facilitar a participação de alunos com necessidades especiais ou daqueles que não podem frequentar as aulas presencialmente, contribuindo para uma educação mais acessível e equitativa” (Oliveira *et al.*, 2024, p. 2591).

As redes sociais rompem com a rigidez do tempo e do espaço escolar, permitindo que alunos/as com restrições de mobilidade ou com dificuldades em ambientes escolares convencionais tenham autonomia para gerir o tempo de aprendizagem deles/as. A inclusão educacional, via redes sociais, não é, portanto, apenas uma possibilidade técnica, mas uma responsabilidade social e pedagógica que deve ser cuidadosamente planejada e monitorada, considerando que o/a docente se constitui como um/a mediador/a do processo de ensino que contemple o protagonismo discente para a comunicação, criação, contribuição, compartilhamento, cooperação e coordenação de diferentes conhecimentos (Goulart, 2014).

Na visão de Oliveira *et al.* (2024), as mídias sociais podem aumentar o engajamento dos/as alunos/as, promover a colaboração e desenvolver habilidades do século XXI, ao mesmo tempo em que essas mídias apresentam desafios como segurança online e preocupações com a privacidade. Para Santos (2022), essas plataformas convidam à reflexão sobre o papel crítico do/a professor/a em um mundo moldado por algoritmos e redes sociais. Esse autor debate, também, como esse fenômeno influencia diretamente o processo de ensino e aprendizagem. Ainda sob sua perspectiva, a organização desse processo à luz dessa reflexão implica alguns procedimentos fundamentais, pois “um professor/curador mais do que passar informação correta aos seus alunos, é a pessoa responsável por ensinar a aprender, e principalmente, desviar das mazelas de um mundo conectado” (Santos, 2022, p. 9).

Os/As docentes devem assumir uma postura orientadora e crítica, não apenas como transmissores/as de conhecimento, mas como facilitadores/as do

desenvolvimento integral dos/as discentes em um mundo cada vez mais conectado e algoritmizado. A inter-relação entre algoritmos, engajamento digital e redes sociais tem provocado transformações significativas no âmago do processo educativo, discute Santos (2022). Embora o uso das redes sociais apresente potencialidades pedagógicas, também impõe uma série de desafios complexos ao sistema educacional. “O engajamento forçado, a má qualidade das informações, o caráter extremamente capitalista das respostas, entre outros problemas, é enfrentado diariamente por professores por todo o Brasil” (Santos, 2022, p. 10).

Os resultados da pesquisa realizada por Eichler e Martins (2025) apontaram que em todos os questionamentos acerca de estudos acadêmicos, formação continuada, busca de sugestões de atividades, técnicas de ensino ou alternativas para avaliação, o *YouTube* apareceu como a plataforma mais recorrida. Em um segundo patamar, o *Pinterest* foi o mais utilizado para apoiar estudos acadêmicos, preparar atividades e formular avaliações, enquanto o *Instagram* ficou como a segunda opção preferida nas demandas de formação continuada e de técnicas de ensino.

REDES SOCIAIS NA EPT: INSTRUMENTO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Na esteira de Wasserman e Faust (1994) e Degenne e Forse (1999), Recuero (2009, p. 24) propõe que uma rede “é uma metáfora para observar os padrões de conexão de um grupo social, a partir das conexões estabelecidas entre os diversos atores”. Na abrangência da pesquisa realizada, os/as atores/as investigados/as, como já dito, são os/as docentes do IF que atuam em cursos de licenciatura. Assim, essa metáfora ajuda na visualização da educação como um sistema dinâmico, interativo e interdependente, em que cada conexão pode potencializar o crescimento individual e coletivo, sendo o docente um dos atores desse processo interativo.

A estudiosa Recuero (2009, p. 24) afirma que uma “abordagem de rede tem, assim, seu foco na estrutura social, onde não é possível isolar os atores sociais e nem suas conexões”, mas há a necessidade de compreender as particularidades desses/as atores/as, dos contextos e das conexões. Desse modo, o estudo do emprego de redes sociais no contexto da EPT torna-se relevante pela especificidade das modalidades de ensino e do público-alvo.

No Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, campus Cuiabá, Bela Vista, estudantes do 5º semestre criaram e administraram uma página de *Facebook* com a denominação de AMBIÉTICA, como atividade da disciplina de Ética Ambiental. Mota *et al.* (2019) afirmam que os efeitos observados no processo de ensino e aprendizagem, decorrentes dessa experiência pedagógica, apontam para uma abordagem educativa voltada à construção de uma cidadania global. Tal abordagem está em consonância com uma educação profissional e tecnológica que integre conhecimentos técnicos com uma formação humanística, de forma interdisciplinar e transversal.

Nesta senda, a página AMBIÉTICA surge como uma alternativa de resposta para esta necessidade, vislumbrando a possibilidade de relacionamento entre diferentes disciplinas e áreas temáticas, além de se apresentar como um espaço democrático e informal, extrapolando os limites físicos das salas de aula, e possibilitando

maior interação entre a comunidade acadêmica e temas que afetam o cotidiano da humanidade. (Mota *et al.*, 2019, p. 63).

Já Fischer e Duarte Filho (2019), em relação à educação profissional, afirmam que as redes sociais representam um recurso relevante para apoiar o ensino, contribuindo para uma formação mais integral, ao proporcionar maior motivação e uma aprendizagem compartilhada e cheia de significado. Entretanto, esses autores, declaram que muitos/as professores/as deixam de usar essas ferramentas como apoio pedagógico, em parte, pela falta de incentivos, diretrizes pedagógicas e outras dificuldades.

Fischer e Duarte Filho (2019) examinaram dados de um questionário online aplicado a docentes, visando a compreender o uso que vêm fazendo das redes e suas percepções a respeito. Os resultados mostraram que a maior parte deles utiliza as redes em seu cotidiano e reconhece o potencial delas para apoiar o ensino e a aprendizagem, embora ainda seja preciso explorar melhor essas possibilidades. Concluíram que os desafios são superáveis, sendo preciso, porém, apoio institucional, investimento em infraestrutura e incentivo ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas pelos/as professores/as.

Os estudos de Mota *et al.* (2019) e Fischer e Duarte Filho (2019), referentes ao contexto educacional da EPT, em certa medida dialogam com autores citados nas seções anteriores deste artigo. Trazem, contudo, a especificidade da educação tecnológica, em que se pressupõe um uso e apropriação das TIC com mais celeridade e intencionalidade pedagógica. Segue-se para o detalhamento metodológico da pesquisa realizada com docentes do IFG, sobre essa temática em tela.

METODOLOGIA

Esta pesquisa adota uma abordagem mista (Creswell; Clark, 2010; Leite *et al.*, 2021), combinando métodos quantitativos e qualitativos, e se fundamenta no Estudo de Caso (Yin, 2001), tendo como foco docentes dos cursos de Licenciatura do Instituto Federal de Goiás – IFG, e o uso de redes sociais em atividades acadêmicas e sociais pelos/as professores/as.

Seguindo Creswell (2010), foram considerados quatro elementos metodológicos: (a) distribuição temporal dos dados, adotando-se coleta simultânea (estratégia concomitante); (b) equilíbrio na atribuição de peso entre dados qualitativos e quantitativos (QUAL-QUAN); (c) integração dos dados de forma articulada; e (d) uso de referencial teórico claro. Essa abordagem caracteriza-se como triangulação concomitante, articulando estudo de caso e múltiplas fontes de evidência (Yin, 2001).

O instrumento de coleta usado foi um questionário, com itens quantitativos em escala *Likert* de 5 pontos e perguntas objetivas sobre o perfil dos/as docentes. O componente qualitativo incluiu questões abertas para aprofundar percepções sobre impactos positivos e negativos acerca da incorporação de plataformas de redes sociais no contexto educacional e percepção dos/as docentes sobre os efeitos do seu uso para os/as discentes.

A Tabela 1 apresenta a estrutura do ICD.

Tabela 1 – Estruturação do ICD aplicado

Seção	Dimensão de coleta de dados	Tipo de questões
01	Perfil docente: local de atuação, curso de atuação, formação acadêmica, titulação.	Objetiva
02	Utilização de plataformas de redes sociais: frequência de uso (tempo diário, dias mais utilizados, redes sociais utilizadas)	Objetiva e <i>Likert</i>
03	Utilização de plataformas de redes sociais para fins acadêmicos: modo de uso, frequência, objetivos, domínio das plataformas, influência, possibilidades de uso.	<i>Likert</i>
04	Percepções quanto ao uso das plataformas de redes sociais, bem como preparo para adotá-las na práxis docente no IFG: oportunidades de formação, currículo dos cursos, preparo para uso pelos/as docentes, preparo dos/as discentes, percepções futuras.	<i>Likert</i>
05	Questões discursivas: impactos positivos e negativos da incorporação das redes sociais na formação dos/as estudantes e percepções sobre o uso delas para os/as discentes.	Discursiva

Fonte: Autoria própria (2025).

O questionário foi disponibilizado online entre outubro e dezembro de 2024, após aprovação pelo Comitê de Ética do IFG (parecer nº 6.993.101). A análise dos dados quantitativos foi realizada com o *software* SPSS v.25, utilizando estatística descritiva. Para os dados qualitativos, aplicou-se a análise de conteúdo (Bardin, 2016), com codificação e categorização dos dados. Esses procedimentos visaram alcançar o objetivo da pesquisa: discutir o uso de plataformas de redes sociais pelos/as docentes das licenciaturas do IFG, suas percepções sobre benefícios, fragilidades e impactos no contexto escolar.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS PERFIL DOS/AS DOCENTES PARTICIPANTES

Participaram deste estudo, professores/as que atuam em cursos superiores de Licenciatura, ofertado pelo IFG, sendo 34 professores/as, de um total de aproximadamente 270 professores/as convidados/as a participar. O quantitativo de participantes corresponde à 12,5% dos/as docentes alvo do processo investigativo, distribuídos em 11 cursos de Licenciatura distintos: Artes Visuais; Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Física, História, Letras, Matemática, Música, Pedagogia, Pedagogia Bilíngue e Química. Os/As participantes atuam em 8 campi do IFG, a saber: Aparecida de Goiânia, Cidade de Goiás, Goiânia, Goiânia Oeste, Formosa, Jataí, Itumbiara e Uruaçu. Cabe destacar que, dentre os/as docentes, a maior participação está relacionada àqueles/as que atuam nas Licenciaturas em Física (35,3%), Química (17,6%) e História (11,8%).

USO DE REDES SOCIAIS PELOS/AS DOCENTES

FREQUÊNCIA DE USO E PLATAFORMAS MAIS UTILIZADAS

Quanto ao uso de plataformas de redes sociais pelos/as docentes (ICD, seção 02), os dados revelam que a maior parte dos/as docentes indicam utilizar as redes sociais até 2 horas por dia (79,3%), sendo que o uso diário entre 1h e 2h corresponde a 47% dos/as docentes. Percebe-se ainda que o uso excessivo, por

mais de 2h/dia, apresenta uma porcentagem considerável dos/as participantes (17,6%). Sendo que apenas um/a (01) docente mencionou não utilizar essas plataformas.

Quanto às plataformas de redes sociais mais utilizadas (Tabela 2), observa-se que os/as docentes dos cursos de Licenciatura do IFG utilizam com mais frequência a plataforma *YouTube*, *Instagram* e *WhatsApp*¹, sendo o *WhatsApp* utilizado de forma constante por 70,1% dos/as docentes – em sentido contrário, verifica-se que o *Twitter* é mencionado por 94,1% dos/as docentes como sendo uma plataforma que não utilizam.

Tabela 2 – Frequência de uso das principais plataformas de redes sociais

Frequência	Youtube	Instagram	Facebook	Twitter	WhatsApp	Edmodo	ResearchGate	Academia.Edu	TikTok	LinkedIn
% Não utilizo	2,9	17,6	58,8	94,1	0,0	97,1	73,5	55,9	79,4	73,5
% Utilização com frequência	35,3	23,5	8,8	0,0	20,6	2,9	8,8	14,7	11,8	0,0
% Utilização de forma constante	23,5	14,7	2,9	0,0	70,1	0,0	0,0	2,9	0,0	0,0
% Utilização de forma moderada	38,2	44,1	29,4	5,9	8,8	0,0	17,6	26,5	8,8	26,5

Fonte: A autoria própria (2025).

É importante destacar que as plataformas de redes sociais voltadas para o contexto acadêmico e profissional apresentam alta porcentagem de não utilização pelos/as docentes - *Edmodo* (97,1%), *ResearchGate* (73,5%), *Academia.edu* (55,9%) e *LinkedIn* (73,5%), sobressaindo, portanto, as plataformas de redes sociais horizontais (Recuero, 2009) como aquelas mais utilizadas pelos/as docentes.

PERCEPÇÕES DOCENTES QUANTO AO USO DE PLATAFORMAS DE REDES SOCIAIS

A Tabela 3 apresenta questões que versam sobre percepções dos/as docentes quanto ao uso das plataformas de redes sociais, a saber: **Q – 01** [O uso das redes sociais já está incorporado à minha prática pedagógica como um recurso didático], **Q – 02** [Por meio das redes sociais, disponibilizo materiais de estudo, das disciplinas que ministro, para os(as) alunos(as)], **Q – 03** [Por meio das redes sociais, aplico atividades de revisão para os alunos dos conteúdos ministrados em sala de aula], **Q – 04** [Indico para meus/minhas alunos(as) redes sociais que veiculam conteúdos relacionados à disciplina de ministro], **Q – 05** [Busco me aproximar dos alunos por meio de redes sociais], **Q – 06** [Uso redes sociais para interagir com outros professores da minha área - para compartilhar experiências], **Q – 07** [Uso redes sociais para participar e/ou criar redes de conhecimento e pesquisa] e **Q – 08** [Complemento conteúdos que devo ministrar utilizando como fontes algumas plataformas de redes sociais].

Esta tabela aponta percepções dos/das Docentes sobre cada questão, conforme cursos de atuação. Em seguida, são apresentados os dados relacionados a cada questão, por curso de atuação dos/as docentes e na perspectiva de todos/as os/as docentes participantes.

Tabela 3 – Percepções (em %) sobre o uso de plataformas de redes sociais pelos/as docentes conforme curso de atuação.

Questão		Curso(s) de Licenciatura do IFG em que atua como docente										
		Artes Visuais	Ciênc. Biológicas	Ciências Sociais	Física	História	Letras	Matemática	Música	Pedagogia	Ped. Bilingue	Química
Q-01	DT	0,0	0,0	0,0	40,0	0,0	0,0	20,0	0,0	0,0	0,0	40,0
	D	14	0,0	14,3	28,6	28,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	14,3
	N	0,0	0,0	0,0	33,3	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	33,3
	C	0,0	5,6	5,6	33,3	5,6	16,7	0,0	11,1	5,6	5,6	11,1
	CT	0,0	0,0	0,0	100	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Q-02	DT	0,0	0,0	0,0	0,0	50,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	50,0
	D	0,0	0,0	14,3	42,9	28,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	14,3
	N	0,0	0,0	0,0	33,3	33,3	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	C	4,8	4,8	4,8	38,1	0,0	9,5	4,8	0,0	4,8	4,8	19,0
	CT	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100	0,0	0,0	0,0	0,0
Q-03	DT	0,0	0,0	0,0	50,0	10,0	10,0	10,0	0,0	10,0	0,0	10,0
	D	0,0	9,1	9,1	18,2	27,3	9,1	0,0	18,2	0,0	0,0	9,1
	N	25	0,0	0,0	25,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	50,0
	C	0,0	0,0	11,1	44,4	0,0	11,1	0,0	0,0	0,0	11	22,2
	CT	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Q-04	DT	0,0	0,0	0,0	33,3	0,0	0,0	33,3	0,0	0,0	0,0	33,3
	D	0,0	0,0	0,0	33,3	33,3	0,0	0,0	33,3	0,0	0,0	0,0
	N	0,0	0,0	0,0	25,0	25,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	50,0
	C	5,3	0,0	10,5	36,8	5,3	10,5	0,0	5,3	5,3	5,3	15,8
	CT	0,0	20	0,0	40,0	20,0	20,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Q-05	DT	0,0	7,1	7,1	35,7	14,3	0,0	7,1	0,0	7,1	7,1	14,3
	D	0,0	0,0	0,0	100	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	N	0,0	0,0	0,0	25,0	12,5	25,0	0,0	12,5	0,0	0,0	25,0
	C	9,1	0,0	9,1	36,4	9,1	9,1	0,0	9,1	0,0	0,0	18,2
	CT	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Q-06	DT	0,0	33,3	0,0	33,3	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	D	0,0	0,0	0,0	33,3	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	33,3
	N	0,0	0,0	0,0	33,3	0,0	16,7	0,0	0,0	0,0	16	33,3
	C	5,9	0,0	11,8	41,2	0,0	5,9	5,9	11,8	5,9	0,0	11,8
	CT	0,0	0,0	0,0	0,0	50,0	50,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Q-07	DT	0,0	100	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	D	0,0	0,0	0,0	66,7	16,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	16,7
	N	0,0	0,0	0,0	28,6	14,3	14,3	0,0	14,3	0,0	0,0	28,6
	C	5,6	0,0	11,1	33,3	5,6	5,6	5,6	5,6	5,6	5,6	16,7
	CT	0,0	0,0	0,0	0,0	50,0	50,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Q-08	DT	0,0	0,0	0,0	25,0	0,0	0,0	25,0	25,0	0,0	0,0	25,0
	D	0,0	0,0	20,0	40,0	40,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	N	20	0,0	0,0	20,0	20,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	40,0
	C	0,0	0,0	5,6	38,9	5,6	16,7	0,0	5,6	5,6	5,6	16,7
	CT	0,0	50	0,0	50,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

DT=discordo totalmente, D= discordo, N= neutro, C= concordo, CT= Concordo Totalmente

Fonte: Autoria própria (2025)

Em relação à afirmação Q-01, observou-se que 100% dos/as docentes que concordam totalmente são do curso de Física. No entanto, também há destaque de professores/as desse curso entre os/as que discordaram totalmente (40%), junto aos/as de Química (40%). De forma geral, 49,94% dos/as docentes concordam com a afirmação. Em relação à Q-02, os/as professores/as de História concentram o total de respostas de concordância total (100%), enquanto os/as de

Física e Química compõem a totalidade dos/as que discordaram totalmente. Ainda assim, a maioria dos/as docentes (61,7%) manifestou concordância. Já para a Q-03, embora 44% dos/as docentes de Física tenham concordado, 50% deles/as também discordaram totalmente, demonstrando ambivalência. No total, 61,76% dos/as docentes discordam dessa prática. Quanto à Q-04, 50% dos/as neutros/as são de licenciatura em Química, e 40% dos/as que concordam atuam no curso de Física. A maioria dos/as docentes (55,8%) concorda com essa prática.

Para a Q-05, verifica-se maior discordância entre professores/as de Física, responsáveis por 100% das respostas neste sentido. A percepção geral aponta tendência à discordância total (41,28%) ou neutralidade (23,5%), com 32,3% concordando parcialmente.

Ainda em relação à interação por meio dessas plataformas, verifica-se que na Q-06, docentes de Letras e História foram os/as únicos/as a concordar totalmente. Professores/as de Física concentraram-se na opção “Concordo” (41%). No geral, mais da metade concorda com essa prática. E quanto à Q-07, a discordância total foi exclusiva de docentes de Biologia. Em contraste, 50% dos/as professores/as de História e Letras concordam totalmente. No geral, 58,9% dos/as docentes demonstram adesão a esse hábito. Por fim, a Q-08 (Complemento conteúdos de sala com redes sociais) teve maior discordância entre docentes de Física e História (40% cada), enquanto os/as que concordaram totalmente são de Biologia e Física (50% cada). A maioria (58,9%) indicou algum grau de concordância com essa prática.

ASPECTOS DO USO DE REDES SOCIAIS EM CONTEXTO EDUCACIONAL

Esta seção apresenta, primeiramente, a Tabela 4, contendo os graus de concordância dos/as docentes para questões (Q-09 a Q-18), a saber: Q – 09 [As redes sociais são úteis para auxiliar no planejamento de aulas], Q – 10 [Considero-me capaz de utilizar redes sociais para aprender novos conteúdos], Q – 11 [As plataformas de redes sociais influenciam na minha prática docente], Q – 12 [Considero as redes sociais como instrumentos de apoio ao/à docente], Q – 13 [Não vejo problemas em incorporar redes sociais como recursos didáticos à disposição dos/as alunos/as], Q – 14 [As redes sociais possibilitam aos/às estudantes complementarem o que eu ensino em sala de aula], Q – 15 [O uso excessivo de plataformas de redes sociais pelos/as estudantes me causa incômodo], Q – 16 [Considero que as redes sociais podem prejudicar a autonomia docente no IFG], Q – 17 [Estou preparado(a) para utilizar as plataformas de redes sociais em minhas aulas no IFG] e Q – 18 [Os/As meus/minhas alunos(as) estão preparados(as) para incorporar as plataformas de redes sociais no seu percurso formativo].

Essas questões relacionam-se à percepção dos/as docentes quanto ao uso de plataformas de redes sociais em contexto acadêmico, bem como o domínio para uso de tais tecnologias nesse contexto.

Em seguida, são apresentados os dados relacionados a cada questão, por curso de atuação dos/as docentes e os graus de concordância/discordância numa perspectiva mais ampla, envolvendo todos/as os/as docentes.

Tabela 4 – Percepção (em %) dos/as docentes quanto à incorporação de redes sociais em contexto educacional

Questão	Curso(s) de Licenciatura do IFG em que atua como docente											
	Artes Visuais	Ciênc. Biológicas	Ciências Sociais	Física	História	Letras	Matemática	Música	Pedagogia	Ped. Bilíngue	Química	
Q - 09	DT	0,0	0,0	0,0	50,0	0,0	0,0	25,0	0,0	0,0	0,0	25,0
	D	0,0	0,0	0,0	33,3	33,3	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	N	0,0	0,0	11,1	33,3	0,0	0,0	0,0	11,1	0,0	11	33,3
	C	5,9	5,9	5,9	35,3	11,8	11,8	0,0	5,9	5,9	0,0	11,8
	CT	0,0	0,0	0,0	0,0	100	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Q - 10	DT	0,0	0,0	0,0	100	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	D	0,0	0,0	0,0	40,0	20,0	0,0	0,0	20,0	0,0	0,0	20,0
	N	0,0	0,0	0,0	50,0	0,0	0,0	50,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	C	4,5	4,5	9,1	27,3	9,1	9,1	0,0	4,5	4,5	4,5	22,7
	CT	0,0	0,0	0,0	50,0	25,0	25,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Q - 11	DT	0,0	25,0	0,0	25,0	0,0	0,0	25,0	0,0	0,0	0,0	25,0
	D	0,0	0,0	0,0	75,0	0,0	25,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	N	11	0,0	0,0	11,1	22,2	0,0	0,0	11,1	0,0	11	33,3
	C	0,0	0,0	11,8	41,2	11,8	11,8	0,0	5,9	5,9	0,0	11,8
	CT	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Q - 12	DT	0,0	0,0	0,0	66,7	0,0	0,0	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0
	D	0,0	0,0	0,0	0,0	50,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	50,0
	N	12	0,0	12,5	37,5	25,0	0,0	0,0	0,0	0,0	12	0,0
	C	0,0	4,8	4,8	33,3	4,8	14,3	0,0	9,5	4,8	0,0	23,8
	CT	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Q - 13	DT	0,0	0,0	0,0	50,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	50,0
	D	0,0	0,0	0,0	66,7	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	N	0,0	0,0	0,0	50,0	0,0	25,0	25,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	C	4,5	4,5	9,1	31,8	4,5	9,1	0,0	9,1	4,5	4,5	18,2
	CT	0,0	0,0	0,0	0,0	66,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	33,3
Q - 14	DT	0,0	0,0	0,0	100	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	D	0,0	0,0	0,0	33,3	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	33,3
	N	0,0	0,0	0,0	50,0	33,3	0,0	16,7	0,0	0,0	0,0	0,0
	C	4,8	4,8	9,5	28,6	4,8	14,3	0,0	9,5	4,8	4,8	14,3
	CT	0,0	0,0	0,0	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	66,7
Q - 15	DT	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	D	0,0	0,0	20,0	20,0	20,0	0,0	0,0	20,0	0,0	0,0	20,0
	N	8,3	0,0	0,0	50,0	0,0	16,7	0,0	8,3	0,0	8,3	8,3
	C	0,0	0,0	0,0	25,0	12,5	12,5	12,5	0,0	12	0,0	25,0
	CT	0,0	11,1	11,1	33,3	22,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	22,2
Q - 16	DT	0,0	20,0	0,0	40,0	20,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	20,0
	D	0,0	0,0	11,1	22,2	22,2	11,1	0,0	11,1	11	0,0	11,1
	N	7,1	0,0	7,1	28,6	7,1	14,3	0,0	7,1	0,0	7,1	21,4
	C	0,0	0,0	0,0	60,0	0,0	0,0	20,0	0,0	0,0	0,0	20,0
	CT	0,0	0,0	0,0	100	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Q - 17	DT	0,0	0,0	0,0	100	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	D	0,0	0,0	0,0	40,0	20,0	0,0	0,0	20,0	0,0	0,0	20,0
	N	9,1	9,1	0,0	27,3	18,2	0,0	9,1	0,0	0,0	0,0	27,3
	C	0,0	0,0	12,5	37,5	6,3	12,5	0,0	6,3	6,3	6,3	12,5
	CT	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Q - 18	DT	0,0	0,0	0,0	40,0	40,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	20,0
	D	10	10,0	10,0	20,0	10,0	0,0	10,0	10,0	0,0	0,0	20,0
	N	0,0	0,0	0,0	40,0	10,0	30,0	0,0	0,0	10	0,0	10,0
	C	0,0	0,0	11,1	44,4	0,0	0,0	0,0	11,1	0,0	11	22,2
	CT	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

DT=discordo totalmente, D= discordo, N= neutro, C= concordo, CT= Concordo Totalmente

Fonte: Autoria própria (2025).

Em relação à Q-09, o maior grau de concordância foi exclusivo de docentes de História. De forma geral, 52,94% dos/as participantes concordam com essa utilidade. Para a Q-10, 100% dos/as que discordam totalmente são de Física, mas a percepção geral é de domínio, com 76,4% dos/as docentes concordando. Sobre a Q-11, 75% dos/as que discordam são de Física. Os dados mostram equilíbrio entre os/as que concordam (50%) e os/as que discordam ou são neutros/as (50%).

Para a Q-12, os dados indicam que houve mais discordâncias entre docentes de História, Química e Física, mas de forma geral, 61,7% indicaram algum grau de concordância, sem concordância total. Na Q-13, há ampla concordância entre docentes de todos os cursos, totalizando 73,5%. Sobre a Q-14, verifica-se uma distribuição equilibrada entre cursos, com destaque para os/as docentes de Química (60% entre os/as que concordaram totalmente). No geral, 70,5% concordam com a afirmação. Sobre o excesso de uso das redes sociais pelos/as estudantes, a Q-15, apresenta que 50% dos/as docentes que apresentam neutralidade em relação à afirmação são do curso de Licenciatura em Física. De maneira geral, os/as docentes estão divididos/as: 50% concordam e 50% discordam ou se mostram neutros/as. Quanto à autonomia docente, para a Q-16, observa-se que 60% dos/as que concordam e 100% dos/as que concordam totalmente são do curso de Física. No total, 82,2% discordam ou permanecem neutros/as frente a essa possibilidade. As respostas para a Q-17 revelam equilíbrio entre concordância (50%) e discordância/neutralidade (50%). O maior grau de concordância total foi exclusivo de docentes de Letras. Por fim, a Q-18 revelou que 100% dos/as que discordam totalmente e 40% dos/as que discordam são de licenciatura em Física. Apenas 26,5% dos/as docentes concordam com a afirmação, sugerindo que percebem os/as estudantes menos preparados/as que eles/as próprios/as para esse uso.

CUIDADOS EM RELAÇÃO AO USO DE REDES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO

A Tabela 5 apresenta duas questões que tratam de afirmações relacionadas aos cuidados em relação à incorporação das plataformas de redes sociais no contexto acadêmico, a saber: **Q – 19** [Já busquei informações sobre os efeitos das plataformas de redes sociais para a educação] e **Q – 20** [Quando indico alguma rede social aos/às meus/minhas alunos/as, me certifico de que seus conteúdos são compatíveis com o que ensino].

Tabela 5 – Percepção (em %) dos/as docentes quanto aos aspectos críticos e cuidados ao utilizar as plataformas de redes sociais no contexto educacional

Questões	Curso(s) de Licenciatura do IFG em que atua como docente											
	Artes Artes Visuais	Ciênc. Biológicas	Ciências Exatas	Física	História	Letras	Matemática	Música	Pedagogia	Ped. Educativa	Química	
Q – 19	DT	0,0	25,0	0,0	50,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	25,0
	D	0,0	0,0	0,0	100	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	N	0,0	0,0	0,0	25,0	25,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	50,0
	C	4,5	0,0	9,1	31,8	9,1	13,6	4,5	9,1	4,5	4,5	9,1
	CT	0,0	0,0	0,0	0,0	50,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	50,0
Q – 20	DT	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	D	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	N	0,0	0,0	0,0	100	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	C	5,3	0,0	10,5	26,3	5,3	10,5	5,3	10,5	5,3	0,0	21,1
	CT	0,0	7,7	0,0	38,5	23,1	7,7	0,0	0,0	0,0	7,7	15,4

DT=discordo totalmente, D= discordo, N= neutro, C= concordo, CT= Concordo Totalmente

Fonte: Autoria própria (2025).

Na Q-19, observa-se maior concentração de discordância entre docentes da Licenciatura em Física. No geral, 70,5% dos docentes concordam com a afirmação, 17,5% discordam e 11,7% estão neutros. Quanto à Q-20, há distribuição equilibrada entre os cursos nos graus de concordância, com 88,1% dos docentes afirmando realizar essa verificação, 5,88% neutros e nenhuma resposta em discordância.

PERCEPÇÃO DOCENTE: IMPACTOS DAS REDES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO

Esta investigação também coletou percepções dos/as docentes em relação aos impactos positivos e negativos da incorporação das redes sociais em contexto educativo. As Tabelas 6 e 7, apresentam, respectivamente, uma categorização (Bardin, 2016) das respostas apresentadas pelos/as docentes sobre esses impactos.

Tabela 6 – Categorização das respostas dos/as docentes sobre impactos POSITIVOS que eles têm percebido em relação aos usos das redes sociais pelos/as discentes

Categoria	Impactos positivos apontados pelos docentes
Acesso à Informação e Agilidade	Acesso rápido e fácil a conteúdos; diferentes abordagens; atualização constante; agilidade nas dúvidas.
Divulgação Científica e Acadêmica	Acesso a conteúdo de qualidade, vídeos, podcasts, canais de ensino, blogs e Documentários.
Autonomia e Protagonismo	Estímulo à busca ativa por conteúdo; mais independência no estudo; realização de pesquisas.
Apoio ao Processo de Aprendizagem	Complementação das aulas; reforço de temas; Contextualização; exploração de conteúdo fora da sala.
Estímulo ao Interesse e Engajamento	Aulas mais atrativas; interesse maior por videoaulas; maior participação.
Criatividade e Expressão	Criação de apresentações mais criativas; desenvolvimento da Identidade artística.
Integração e Interação Social	Maior interação entre alunos/as, professores/as e redes; conexão com pares e comunidades externas.
Ampliação de Repertório Cultural	Contato com temas sociais diversos; acesso a referências artísticas e debates contemporâneos.
Inclusão Digital e Tecnológica	Familiaridade com ferramentas digitais; domínio de tecnologias educacionais.
Comunicação e Dinamismo	Comunicação mais rápida com os/as alunos/as; resolução de Atividades a distância.

Fonte: Autoria Própria (2025).

A Tabela 6 destaca como principais impactos positivos o acesso rápido a conteúdos diversos — como vídeos, podcasts, blogs e documentários, ampliando as fontes de conhecimento e favorecendo a atualização constante. Os/As docentes apontam que as redes sociais estimulam a autonomia dos/as estudantes, promovendo a busca ativa por informações, o aprofundamento em temas de interesse e o desenvolvimento de habilidades de pesquisa.

No campo didático, ressaltam-se a complementação e contextualização das aulas, maior atratividade das atividades e aumento do engajamento, especialmente com o uso de videoaulas e recursos interativos. Observa-se, ainda, o estímulo à criação de materiais mais criativos, que favorecem a expressão artística e a construção da identidade dos/as alunos/as. Outro ponto relevante diz respeito à ampliação das interações entre professores/as, estudantes e redes externas, promovendo conexões com comunidades acadêmicas e culturais mais amplas, além de favorecer o debate de temas sociais contemporâneos. Por fim, os/as docentes apontam que as redes sociais potencializam a fluência no uso de tecnologias educacionais, otimizam a comunicação e o acompanhamento de

atividades a distância, contribuindo para um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, inclusivo e conectado. Por outro lado, observa-se, na Tabela 7, percepções negativas em relação ao uso dessas plataformas.

Tabela 7 – Categorização das respostas dos/as docentes sobre impactos NEGATIVOS que eles têm percebido em relação aos usos das redes sociais pelos/as discentes

Categoria	Impactos negativos apontados pelos docentes
Atenção e Concentração	Distração durante as aulas; dificuldade em manter o foco; perda de atenção plena.
Leitura e Escrita	Redução do interesse por textos longos e livros; dificuldade de leitura e compreensão textual.
Superficialidade e Imediatismo	Busca por respostas rápidas; intolerância a conteúdos longos; perda do pensamento crítico.
Dependência e Vício	Uso excessivo; dificuldade em se desconectar; uso como fuga.
Qualidade do Conteúdo	Acesso a informações falsas; dificuldade de distinguir o que é científico ou relevante.
Desenvolvimento Cognitivo e Acadêmico	Redução da capacidade criativa e argumentativa; menos desenvolvimento de habilidades complexas.
Interações Sociais e Comportamento	Baixa interação presencial; desrespeito a limites; exposição excessiva.
Produção e Pressão por Conteúdo	Pressão para produzir constantemente; ansiedade; foco no "like" e na estética rápida.
Uso Recreativo vs educacional	Uso majoritariamente para entretenimento; pouca exploração com fins acadêmicos.
Impactos Psicológicos	Comparações com vidas perfeitas; autoestima afetada; ansiedade.
Desinformação e Preconceito	Circulação de <i>fake news</i> , revisionismo histórico, conteúdos discriminatórios e racistas.

Fonte: Autoria Própria (2025).

Entre os principais pontos negativos, os/as docentes destacam a distração durante as aulas, com perda de foco e atenção, além da diminuição do interesse por textos longos, prejudicando a leitura crítica e o desenvolvimento do pensamento reflexivo. Observam também a busca por respostas rápidas e a intolerância a conteúdos complexos, aliados ao uso excessivo das redes como fuga, gerando ansiedade, pressão por desempenho e foco em aparências. Preocupam-se, ainda, com a desinformação, a dificuldade dos estudantes em identificar conteúdos científicos e a propagação de *fake news* e discursos discriminatórios. Relatam, além disso, queda na criatividade, na argumentação e nas habilidades cognitivas, associadas à menor interação presencial, exposição excessiva, desrespeito a limites e comparações com padrões irreais, impactando autoestima e bem-estar emocional dos/as alunos/as.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados desta pesquisa, que examina o uso de redes sociais por docentes de cursos de Licenciatura do IFG, ecoam e dialogam significativamente com discussões na literatura sobre a integração dessas plataformas na educação (Fischer; Duarte Filho, 2019; Mota *et al.*, 2019; Marcelo; Marcelo-Martínez, 2023; Oliveira *et al.*, 2024). Observam-se convergências claras em aspectos como a onipresença das redes na vida docente, a preferência por plataformas generalistas e a percepção do potencial didático, mas também se evidenciam desafios persistentes, especialmente na transposição do uso pessoal para o pedagógico e na exploração de redes mais especializadas, desafios e reflexões críticas que vão ao encontro do que é apresentado por Santos (2022). A alta frequência de uso de redes sociais pelos/as docentes está em sintonia com o que a literatura tem

apontado: a pervasividade das mídias sociais na vida adulta, incluindo a dos/as profissionais da educação (Marcelo; Marcelo-Martínez, 2023). Docentes, assim como a população em geral, estão conectados/as, e essa conectividade cria um terreno fértil para a incorporação tecnológica na prática pedagógica (Oliveira *et al.*, 2024).

A preferência marcante por plataformas horizontais como *YouTube* e *Instagram* no contexto educativo, em detrimento de redes verticais acadêmicas (*Edmodo*, *ResearchGate*, *Academia.edu*, *LinkedIn*), é um ponto de convergência com diversos estudos (Appollis; Sutcliffe, 2022; Eichler; Martins, 2025). A literatura recente destaca que, embora os/as educadores/as reconheçam o potencial do uso pedagógico das redes, eles tendem a utilizar as ferramentas com as quais já estão familiarizados no seu cotidiano e ferramentas horizontais (Eichler; Martins, 2025). O *WhatsApp*, em particular, surge como uma ferramenta ubíqua para comunicação e organização, confirmando sua crescente adoção informal como apoio didático em diversas realidades educacionais (Oliveira *et al.*, 2024; Eichler; Martins, 2025). Essa tendência sugere que a facilidade de uso e a familiaridade superam, em muitos casos, as funcionalidades específicas de plataformas projetadas para fins acadêmicos, criando um paradoxo: as redes mais usadas para lazer e comunicação interpessoal são as que mais permeiam a esfera educacional. Esse uso das tecnologias, para além do que é previamente prescrito sobre elas, é tratado por Peixoto (2015), ao afirmar que o uso de tecnologias digitais possui suas variações que o uso prescrito jamais será seguido à risca, pois os usuários possuem suas próprias lógicas e preocupações, que diferem daquelas dos projetistas - o que pode justificar o uso majoritário de plataformas de redes sociais não acadêmicas, pelos docentes, em detrimento daquelas que possuem como "indicação" o uso em contextos acadêmicos.

No que tange às percepções e à integração pedagógica, há uma convergência sobre o reconhecimento do potencial das redes sociais como recurso didático e complemento de conteúdo. Isso se alinha com o uso dessas plataformas pelos/as estudantes de cursos superiores do IFG, apontado no estudo de Moraes, Fraga-Varela e Barujel (2025), que observaram um uso recorrente dessas plataformas como instrumento de complementação da aprendizagem formal do IFG, evidenciando um alinhamento tanto por parte dos/as docentes quanto dos/as discentes neste sentido. A disparidade entre cursos também é um dado relevante, sugerindo que a cultura e as metodologias de cada área podem influenciar a abertura para a inovação didática com tecnologias digitais - neste caso, plataformas de redes sociais. Docentes de Letras e História, por exemplo, parecem mais abertos a interagir com pares e participar de redes de conhecimento.

A capacidade percebida dos/as docentes para aprender novos conteúdos via redes sociais e a crença na utilidade dessas plataformas para o planejamento de aulas reforçam a ideia de que os/as professores/as são aprendizes contínuos e veem nas redes um recurso valioso para seu próprio desenvolvimento profissional. Contudo, a baixa percepção dos/as docentes sobre o preparo dos/as alunos/as para incorporar as redes em seu percurso formativo é um ponto de atenção. Muitos estudos apontam que, embora os/as estudantes sejam "nativos digitais" (Prensky, 2001) em seu uso pessoal, nem sempre estão preparados/as para o uso acadêmico e crítico das redes (Bennett; Maton; Kervins, 2008). Isso impõe aos/as docentes um papel de mediador/a e guia, o que pode justificar a cautela observada.

Sobre os hábitos de cuidado e verificação de conteúdo são uma convergência positiva com as diretrizes de letramento digital e segurança na internet (COMMON SENSE EDUCATION, 2021). A preocupação dos/as docentes em buscar informações sobre os efeitos das redes na educação e em certificar-se da compatibilidade dos conteúdos demonstra uma postura ética e responsável, essencial para a construção de ambientes virtuais de aprendizagem seguros e eficazes.

No polo dos pontos negativos, professores/as expressam preocupações que vêm sendo apresentadas na literatura (Santos, 2022), como a distração, a superficialidade e o imediatismo que as redes podem induzir, afetando a atenção, a concentração e a capacidade de leitura e pensamento crítico dos/as alunos/as. Há também um receio legítimo sobre a qualidade do conteúdo e a proliferação de desinformação, preconceito e *fake news*, que exigem um esforço extra na curadoria. Adicionalmente, aspectos como dependência, uso excessivo, impactos psicológicos (ansiedade, comparação) e a predominância do uso recreativo sobre o educacional são vistos como barreiras para uma integração eficaz e saudável no ambiente de aprendizagem. Essas preocupações refletem um dilema fundamental: como aproveitar os benefícios das redes sem sucumbir às suas armadilhas inerentes.

Contudo, a visão docente também aponta para uma gama de aspectos positivos, que se alinham ao que é apresentado por Oliveira *et al.* (2024). As redes são vistas como promotoras de autonomia e protagonismo estudantil, incentivando a busca ativa e a pesquisa. Em termos de apoio direto ao processo de aprendizagem, destacam-se a capacidade de complementar aulas, estimular o interesse e o engajamento, além de fomentar a criatividade e a expressão. A integração e interação social, a ampliação do repertório cultural e a inclusão digital são reconhecidas como benefícios que transcendem a dimensão puramente instrucional, preparando os alunos para o mundo contemporâneo. Essa dualidade complexa exige dos educadores uma postura crítica e estratégica para maximizar os ganhos e mitigar os riscos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, os resultados sugerem que docentes que atuam em cursos de Licenciatura do IFG utilizam amplamente as redes sociais em sua vida pessoal e as percebem como potenciais recursos para o ambiente educacional. No entanto, a transposição desse uso para a prática pedagógica efetiva e a exploração de redes verticais ainda são limitadas e variam significativamente entre os cursos. Há um reconhecimento da utilidade e do apoio que as redes podem oferecer, mas também preocupações com o uso dos/as alunos/as e a necessidade de maior preparação para o ambiente acadêmico. A pesquisa reforça a urgência de capacitações e discussões que apoiem os/as docentes na exploração pedagógica das redes sociais, não apenas como ferramentas de comunicação ou complementação de conteúdos, mas como espaços de construção de conhecimento e colaboração, especialmente em plataformas de nicho que poderiam enriquecer suas práticas profissionais e acadêmicas.

Use of Social Networks in Technological Education: Perceptions of Teacher Education Professors at the Federal Institute of Goiás

ABSTRACT

This article analyzes the perceptions of professors in teacher education programs at the Federal Institute of Goiás regarding the use of social networks platforms in their pedagogical practices. The mixed-methods research combined quantitative and qualitative approaches. Results indicate that platforms such as YouTube, Facebook, and Instagram are widely used, mainly for communication and content supplementation rather than for structured pedagogical practices. Professors recognize benefits such as expanded access to information, digital inclusion, and increased student engagement. However, they also highlight challenges, including distractions, superficiality, misinformation, and negative impacts on students' concentration. The study concludes that while social networks platforms are perceived as useful resources to support teaching, there are concerns about how students use them and the need for ongoing teacher training to enable more effective and critical integration of these tools into academic practices.

KEYWORDS: Pedagogical use of social networks. Teachers. Vocational and technological education. Teacher education programs.

REFERÊNCIAS

- APPOLLIS, J. SUTCLIFFE, C. M. The use of social media such as whatsapp, youtube and instagram in enhancing rather than impeding the learning of college students. **Journal of Education and Social Sciences (JESOC)**, v.22, n.1, p.1-11, 2022. Disponível em: https://www.jesoc.com/wp-content/uploads/2023/01/JESOC22.ISU-1_032.pdf. Acesso em: 11 jun. 2025.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.
- BENNETT, S.; MATON, K.; KERVINS, L. The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence. **British Journal of Educational Technology**, v.39, n.5, p.75-786, 2008.
- COMMON SENSE EDUCATION. **Digital Citizenship Curriculum**. 2021. Disponível em: <https://www.commonsense.org/education/digital-citizenship>. Acesso em: 11 jun. 2025.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.
- CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. **Pesquisa de métodos mistos**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.
- DEGENNE, A.; FORSÉ, M. **Introducing Social Networks**. London: Sage, 1999.
- EICHLER, M. L.; MARTINS, T. O. Relações entre docentes e redes sociais: um estudo a partir de questionário estruturado. **Revista EDaPECI**. São Cristóvão, v.25, n.1, p.178-189, jan./abr. 2025.
- FISCHER, D.; DUARTE, F. N. F. Redes sociais e educação profissional: direcionamentos e percepções. **Revista EDaPECI**. São Cristóvão, v.19, n.1, p. 137-150, jan./abr. 2019.
- GOULART, E. E. O docente nas mídias sociais. *In.*: GOULART, E. E. (Org.). **Mídias sociais: uma contribuição de análise**. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS, 2014. p.11-26.
- LEITE, L. R. *et al.* Abordagem mista em teses de um programa de pós-graduação em educação: análise à luz de Creswell. **Educação e Pesquisa**, v.47, p.e243789, 27 set. 2021.
- MARCELO, C.; MARCELO-MARTÍNEZ, P. Redes sociais e desenvolvimento profissional docente: novos espaços de formação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.53, n.1, 2023.
- MOTA, R. M. F. *et al.* Uso das redes sociais na educação profissional e tecnológica. *In.*: GUILHERME, W. D. (Org.). **Políticas públicas na educação brasileira [recurso eletrônico]: educação profissional e tecnológica**. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. p. 48-66.
- MORAES, L. F., FRAGA-VARELA, F., BARUJEL, A. G. Use of Social Networks by IFG Undergraduate Students: Gaps that Open Spaces for a New Digital Colonization. *In.*: **Proceedings of the 19th Latin American Conference on Learning Technologies**. LACLO 2024. Lecture Notes in Educational Technology. Singapore: Springer, 2025.
- OLIVEIRA, M. S. de *et al.* Aprender com conexões: a era das redes sociais na educação. **REVISTA ARACÊ**, São José dos Pinhais, v.6, n.2, p.2581-2595, 2024.
- PEIXOTO, J. Relações entre sujeitos sociais e objetos técnicos uma reflexão necessária para investigar os processos educativos mediados por tecnologias. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v.20, n.61, p.317-332, abr./jun. 2015.

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. **On the Horizon**, v.9, n.5, p.1-6, Oct. 2001.

RECUERO, R. **Redes sociais na internet: conceitos fundamentais**. Porto Alegre, RS: Sulina, 2009.

SANTOS, R. O. dos. Algoritmos, engajamento, redes sociais e educação. **Acta Scientiarum. Education**, v.44, e52730, 2022.

SILVA, A. N. da; BRITO, K. C. C. F.; LAGARES, R. Redes sociais em contextos escolares: convergências e divergências quanto ao conceito e uso. **Polyphonia**, v. 31/2, jul./dez. 2020.

WASSERMAN, S.; FAUST, K. **Social Network Analysis**. Methods and Applications. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1994.

WERHMULLER, C. M.; SILVEIRA, I. F. S. Redes sociais como ferramentas de apoio à educação social. In: SEMINÁRIO HISPANO BRASILEIRO, 2., 2012. **Anais [...]** [S. N.]: [S. L.], 2012. p. 594-605.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre, RS: Bookman, 2001.

Recebido: 16 junho 2025.

Aprovado: 02 dezembro 2025.

DOI: <http://dx.doi.org/10.3895/etr.v10n1.20404>.

Como citar:

SOUZA, Rita Rodrigues de; MORAES, Leizer Fernandes. Uso de redes sociais na educação profissional tecnológica: percepções dos/as docentes de licenciaturas do Instituto Federal de Goiás. **Ens. Technol. R.**, Londrina, v. 10, n. 1, p. 96-115, jan./jun. 2026. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/20404>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Rita Rodrigues de Souza

Instituto Federal de Goiás. Avenida Presidente Juscelino Kubitschek, 775 – Res. Flamboyant. Jataí, Goiás, Brasil.

Direito autoral:

Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

