

Comunidade de práticas no contexto educacional: estudo de caso da Plataforma 2.0

WOLGRAM DE ALMEIDA MARIALVAⁱ

Escola do Futuro - Universidade de São Paulo, Brasil
wolgram.marialva@gmail.com

MARIA DA GRAÇA MOREIRA DA SILVAⁱⁱ

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil
mgmoreira@pucsp.br

RESUMO: Este artigo reflete sobre construção de uma Comunidade de Prática na educação em um ambiente institucional – uma rede pública de ensino. Com abordagem qualitativa, analisa a implantação da comunidade colaborativa de aprendizagem Professor 2.0 na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo – Brasil, que congrega 150 mil educadores. Debate as contribuições das comunidades de prática ao contexto educacional, estabelecendo relações entre o planejamento, a reflexão sobre práticas pedagógicas, o compartilhamento com os pares e a ressignificação da prática dos professores. A pesquisa aponta o potencial da comunidade para a ampliação e a ressignificação da prática pedagógica no seu cotidiano, desenvolvendo uma comunidade aprendente, destacando-se a adesão voluntária e a mediação da comunidade como elementos fulcrais para sua constituição.

Palavras-chave: Comunidades de prática, Formação de educadores, Novas tecnologias na educação.

1. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO

A promoção de uma educação pública com qualidade social é um dos desafios colocados ao Brasil e encontra-se em tela, destacadamente, nesta segunda década do século XXI. Este debate congrega e mobiliza os distintos segmentos da sociedade e é balizado, dentre outros fatores, nas análises dos dados estatísticos educacionais decorrentes das avaliações de larga escala, dos dados sociométricos e de índices da educação mundial. Neste cenário, a integração entre o currículo e as tecnologias se destaca e o diálogo que se estabelece tem em vista, igualmente, a qualidade social da educação, integrada à cultura local e global; à promoção do acesso aos bens culturais, à inclusão, ao uso das tecnologias e à inserção na cultura digital. Este artigo entende que as tecnologias e o currículo são direitos inalienáveis do ser humano (Almeida & Silva, 2014).

As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) integradas à educação e sua articulação com o currículo e a formação docente já possuem larga história no Brasil. Já na década de 1970

identificamos a intensificação de pesquisas sobre o uso de tecnologias com foco na educação e, deste então, o Brasil tem desenvolvido uma trajetória de construção de políticas públicas; de programas de uso de TDIC em ambientes educacionais aliando práticas, pesquisas e ações de formação de professores.

Nos dias atuais, o Plano Nacional de Educação brasileiro (PNE), aprovado em 2014, ilustra os caminhos já percorridos e traz avanços significativos no tocante à formação de professores para o uso das TDIC na educação. A meta 7 do PNE, neste sentido, é bastante ambiciosa no que diz respeito à universalização do acesso à internet em banda larga nas escolas, ao aumento da relação computador/aluno nas escolas da rede pública de educação básica e à promoção da utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação (Brasil, 2014, p. 26). Apesar dos avanços das políticas públicas na área, presentes nas metas e estratégias do PNE, a incorporação das TDIC ao cotidiano escolar e à prática pedagógica e sua integração ao currículo encontra, ainda, desafios para a sua consecução.

A Pesquisa TIC Educação 2013 (Barbosa, 2014), que analisa o uso de tecnologias pelas escolas brasileiras, aponta um cenário com nuances e contradições sobre experiência brasileira, indicando o complexo movimento vivido neste campo. Destaca o aumento de 10 pontos percentuais no número de professores que utilizam recursos tecnológicos em 2013 em relação à pesquisa anterior, de 2012. A pesquisa revela que 96% dos professores das escolas públicas brasileiras usam recursos disponíveis na internet para a preparação de aulas ou de outras atividades educacionais. Embora os dados apontem a ação dos educadores mais voltada à navegação, busca e consumo de informações da rede mundial, 21% dos professores respondentes relata já ter publicado na internet conteúdos educacionais produzidos para utilização em sala de aula ou em atividades com os alunos, sugerindo uma ação mais autoral na rede.

Esse cenário já vinha sendo identificado na prática cotidiana da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEESP) junto ao seu público específico. Considerando os desafios a serem enfrentados na formação e o uso que os professores têm feito das TDIC, com destaque

para a incorporação das possibilidades da internet na sua vida cotidiana e ao currículo, este artigo defende a importância de estimular os professores à autoria, registro e publicação de suas práticas e a trocas com seus pares, de forma a consolidar vínculos, promover o uso mais significativo da tecnologia e inovar, baseado no compartilhamento e na vivência em uma comunidade de aprendizagem. Para tanto analisa a implantação de uma comunidade de práticas na rede estadual de educação de São Paulo, Brasil.

Cabe evidenciar as dimensões do sistema de ensino em tela, que envolve mais de cento e cinquenta mil educadores (150.000), 5.700 escolas de ensino fundamental (5.º ao 9.º ano) e médio (10.º a 12.º ano) distribuídos geograficamente pelo Estado de São Paulo.

Desta forma, desenvolver uma Comunidade de Prática a ser habitada e vivenciada pelos educadores neste contexto, visa, a um só tempo, a constituição de uma rede de relações que valorize o trabalho pedagógico, a atuação do docente em seu contexto, a reflexão sobre sua prática e o desenvolvimento da cultura digital.

Neste sentido, esta pesquisa analisou o conceito de Comunidade de Prática na perspectiva de identificar as contribuições ao contexto educacional da plataforma colaborativa denominada por Professor 2.0, em sua fase piloto de implantação, com a participação de gestores e docentes da rede estadual paulista.

As principais questões que instigaram esta pesquisa foram: a criação de uma comunidade de prática institucional – para a SEESP, contribui para o registro, a publicação e o compartilhamento de práticas pedagógicas entre os professores? Contribui para a reflexão sobre sua própria prática?

Para responder a estas questões foi concebida a Plataforma Professor 2.0, um sistema tecnológico desenvolvido especificamente para a SEESP. Essa Plataforma permite compartilhar conhecimentos e práticas pedagógicas entre os professores da rede estadual de educação de São Paulo. Foi planejada para este público e tomou como pressuposto a autonomia do professor para colocar à sua disposição, algo mais que um repositório de materiais didáticos. Buscou-se construir um espaço no qual

fosse possível promover a reflexão em torno dos objetos pedagógicos ali disponíveis e da prática dos professores.

A construção da Plataforma Professor 2.0 partiu da concepção do professor como sujeito ativo, protagonista e, como preconiza Freire, um professor sempre em construção e que aprende com o outro em interação. Tendo em vista estes fundamentos, o *design* da Plataforma Professor 2.0 buscou respeitar a diversidade e heterogeneidade dos professores e gestores da rede estadual de educação de São Paulo. Vale destacar que a proposta de uma Plataforma colaborativa com as características apresentadas pelo Professor 2.0 consiste em uma proposta inovadora no âmbito da SEESP, contribuindo para uma relação mais democrática, embora institucional, levando em consideração a “voz” que emerge dessa Comunidade.

Assim, este artigo busca tecer o debate sobre as possibilidades de uso de Comunidades de Prática no contexto da educação de forma a potencializar o intercâmbio de práticas pelos professores; fomentar o planejamento, o registro e compartilhamento de suas práticas, bem como a reflexão sobre elas.

2. PILARES SUBSUNÇORES

Os subsídios que fundamentam esta reflexão buscam compreender o processo de compartilhamento de práticas pedagógicas no âmbito da educação básica mediatizada pelas TDIC, com base nos pilares: a comunidade, a *práxis* e o compartilhamento (construção coletiva); as TDIC no ambiente da escola pública e o currículo.

Comunidade é um conceito de grande complexidade e o resgate sobre como este fenômeno social tem sido compreendido fornece uma percepção sobre as tensões políticas e ideológicas que foram sendo percebidas ao longo da história.

Nesta pesquisa, o olhar sobre a comunidade e a dinâmica social buscou apontar a pulsação existente no movimento histórico e compreender a amplitude desta categoria, sem a pretensão de dar conta de

toda sua complexidade, mas de recortar um fio de pensamento centrado na ideia do indivíduo e sua relação com a comunidade. Para compreender a relação indivíduo-comunidade no momento contemporâneo, buscou-se a contribuição de Michel Maffesoli (2000).

Para destruir a ilusão de um indivíduo senhor de si mesmo e de sua história, Maffesoli (2000) afirma que o individualismo é um *bunker* obsoleto, e como tal deve ser abandonado. Aponta um novo paradigma, no qual estaríamos vivenciando uma nova fase tribal, com a adoção de valores que a modernidade considerava superado. Ele adota a ideia de *persona*, e a associa à máscara que pode ser mutável, possibilitando participar na tribo de cenas, de situações, que só valem porque representadas em conjunto. Esta seria a base do seu pensamento sobre as tribos contemporâneas em que o indivíduo importa menos que a pessoa.

Maffesoli (2000) parte do pensamento de Weber para elaborar a sua visão sobre as tribos contemporâneas. A sociedade contemporânea é constituída por diversos tipos de tribos (religiosas, esportivas etc.) e se caracteriza pela fluidez, pelos ajuntamentos pontuais e pela dispersão. Com a multiplicidade do eu e a ambiência comunitária da tribo proposta pelo autor, o destaque passa a ser o que nos une e não o que nos separa. Identifica-se na tribo, um *ethos* comunitário formado pelo conjunto de expressões que apontam uma subjetividade comum: aquilo que é compartilhado.

Para Weber (*apud* Maffesoli, 2000), a comunidade baseia-se num sentido de solidariedade resultante de vínculos emocionais e é resultado de um processo de integração fundado no sentimento de pertencimento experimentado pelos integrantes e a motivação vincula-se às relações emocionais.

Robert Nisbet (1977) destaca que a retomada dos estudos sobre comunidade é um dos fatos mais notáveis para o desenvolvimento do pensamento sociológico no século XIX. Segundo o autor, comunidade passou a ser uma categoria central de análise. Afirma que o modelo de

comunidade, tanto histórico como simbólico, é a família, que ocupa lugar preponderante em quase todos os tipos autênticos de comunidade.

Nisbet, nos anos 1960, já apontava que o grande risco que pairava era o crescimento do individualismo nas relações sociais. Ao buscar uma aproximação do fenômeno, o autor salienta que o elemento fundamental que dá liga à ideia de comunidade é justamente a sua antítese: as relações não comunitárias de competição ou conflito, utilidade ou consentimento contratual (Nisbet, 1977).

O conceito de comunidade de prática foi inicialmente desenvolvido no campo da teoria da aprendizagem social, aplicada à aprendizagem organizacional. Segundo Hart *et alli* (2011, p.01), “a comunidade de prática é um grupo de pessoas que compartilham uma preocupação ou uma paixão por algo que eles fazem, e aprendem como fazê-lo melhor à medida que interagem regularmente” (tradução livre),

A teoria da aprendizagem social é a referência significativa para compreender o conceito, pois entende que a aprendizagem não é uma elaboração individual somente, mas sim uma construção social que se dá na relação e interação entre indivíduos. O conhecimento é visto, portanto, como uma prática cultural. Segundo o autor, o pensamento de Vigotsky sobre a relação entre pensamento e linguagem contribuiu para o desenvolvimento dos conceitos relativos às comunidades de práticas.

Na comunidade de prática se observa a presença de três elementos que constituem uma Comunidade, segundo Wenger (2007): o domínio, a comunidade e a prática. O domínio implica no compromisso do membro, que é definido pelo interesse comum, uma competência partilhada. Na comunidade os membros se envolvem em atividades conjuntas, compartilham suas práticas e aprendem juntos. Assim vai sendo construída a comunidade na qual seus membros, segundo Wenger (2007), desenvolvem um repertório compartilhado: experiências, histórias, ferramentas, formas de lidar com problemas recorrentes, que podem ir se incorporando em sua prática.

A partir desta perspectiva, a escola não é o *locus* único de aprendizagem. Não é um mundo fechado, autossuficiente, em que os alunos adquirem conhecimento a ser aplicado, mas é parte de um sistema de aprendizagem mais amplo. A classe não é o evento de aprendizagem primário. É a própria vida que é o principal evento de aprendizagem. As escolas, salas de aula e sessões de treinamento ainda têm um papel a desempenhar nesta visão, mas eles têm que estar a serviço da aprendizagem que acontece no mundo (Hart *et alli*, 2011).

A prática pedagógica é uma prática social complexa que não apenas expressa o saber docente, mas “é fonte de desenvolvimento da teoria pedagógica” como destacam Caldeira e Zaidan (2013, p.21) e, de acordo com a mobilização de suas experiências, possibilita “a construção de novos saberes num processo contínuo de fazer e refazer” (*ibidem*). Para Freire (1996) o ensinar envolve a reflexão crítica sobre a prática docente, e envolve o movimento dinâmico e dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

Assim, uma comunidade de prática no contexto educacional, em especial num sistema de ensino da montanha do Estado de São Paulo, teria como desafio agregar os professores, constituir a comunidade, efetivar compartilhamentos e ir além: trocar ideias e comentar as práticas dos demais, apropriar-se e reutilizá-las em diferentes contextos. Para tanto, é necessária a adesão e o compromisso com os demais e com o tema de interesse da própria comunidade.

3. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

O objetivo desta pesquisa é analisar o conceito de CoP e identificar as contribuições ao contexto educacional por meio do estudo de caso da Plataforma Professor 2.0 no contexto da SEESP.

Como objetivos específicos estão: identificar os usos da Plataforma Professor 2.0 pelos educadores; estabelecer relações entre o uso da Plataforma e o planejamento, o compartilhamento e a reflexão sobre as

práticas postadas e refletir sobre a Plataforma como estratégia facilitadora da apropriação das TIC pelos educadores.

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, faz um estudo de caso sobre a Plataforma Colaborativa Professor 2.0 implantada na SEESP para a constituição de uma CoP com seus educadores (professores e gestores), destacando-se a fase piloto da implantação, ocorrida entre outubro de 2013 e junho de 2014.

Este artigo reflete, em parte, a temática abordada na dissertação de mestrado de Wolgran Marialva (2015), no Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

A investigação se desenvolveu em fases: a primeira foi concentrada na aproximação com o objeto de estudo, com resgate do projeto básico da Plataforma Professor 2.0, e em análises exploratórias sobre seu uso pelos professores. A segunda fase contou com o levantamento das postagens pelos professores de suas práticas. A terceira fase constituiu-se na organização e aplicação de um questionário para coleta dos dados na área de gestão do sistema, a partir de um questionário enviado a um grupo de 18 Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico de Tecnologia Educacional (PCNP TE). A quarta fase foi marcada pela análise dos dados.

Os dados foram coletados no documento do Projeto Básico que originou a pesquisa em tela e dados extraídos da própria Plataforma Professor 2.0 - dados postados por professores; os comentários postados por seus pares ou por gestores. Foram também coletados dados gerenciais extraídos de forma automática da Plataforma, como o acesso por localidade, por professor, por diretoria de ensino, datas de acesso, conteúdos acessados, comentários realizados e outros.

Os dados gerenciais quantitativos extraídos da Plataforma foram: Das 482 práticas postadas, 83 são de Língua Portuguesa; 49 são de Matemática e 169 nominadas por interdisciplinares. As demais 181 práticas postadas referem-se as diversas disciplinas como Arte, Ciências, Língua Estrangeira, dentre outras que tiveram distribuição homogênea entre 6 e 24 postagens.

Para este estudo foram selecionadas as 3 disciplinas/áreas com maior número de práticas.

Partindo da análise da participação dos professores (acesso, comentários, fórum), das práticas compartilhadas (postagens) e do interesse em compreender as relações possíveis entre as informações, buscou-se o olhar dos Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico na área de Tecnologia - PCNP TE sobre a receptividade, aceitação e apropriação da comunidade Professor 2.0 pelos professores e gestores, considerando a experiência vivida na fase piloto.

Utilizou-se para coleta de dados questionários com 4 questões abertas (dissertativas) e 4 fechadas (múltipla escolha) com a amostra de 18 “Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico de Tecnologia Educacional” (PCNP – TE) do total de 91, que conduziram a fase piloto de implantação. A seleção desses 18 sujeitos inquiridos foi decorrente da adesão dos mesmos ao Projeto.

Os dados colhidos das questões fechadas foram: planejamento do professor (frequência semanal, diária, semestral/anual, quando necessário); contribuições da CoP (descrição e publicação de práticas, compartilhamento, planejamento, capacitação); utilização (aprimoramento e elaboração da prática, participação em comunidades formativas, inovando e buscando desafios) e limitações.

Os dados colhidos das questões abertas se relacionam a: significado de prática pedagógica, professores que aplicam práticas de seus pares, *feedback* dos educadores; a que atribuem as frequências das práticas postadas. A técnica de análise empregada foi a análise de conteúdo. Foram elencadas categorias de análise *a priori* e adensadas por categorias que emergiram da análise. As categorias de análise são: domínio, comunidade e prática (Wenger, 1997).

4. A PLATAFORMA COLABORATIVA PROFESSOR 2.0

A Plataforma Professor 2.0 foi concebida na estética de uma rede social para atender às demandas da formação de professores e gestão com a perspectiva de constituir-se em um espaço agregador de práticas pedagógicas, estimulando a colaboração e interação entre os pares, e, por consequência, favorecer as condições para a autoria e a expressão de voz dos professores, bem como promover a visibilidade das ações dos docentes e das escolas. Foi desenvolvida – programada – especificamente para a SEESP pela empresa de processamento de dados do estado de São Paulo (PRODESP).

É composta por uma área pública e uma área restrita. Na página inicial, está o acesso para seções abertas ao público externo possibilitando o conhecer os trabalhos desenvolvidos pelas unidades escolares. A área restrita, reservada aos professores e demais funcionários integrantes da gestão pedagógica da SEESP, é composta de duas outras áreas principais: mural do professor e mural da comunidade.

Cada usuário possui um mural. Neste mural recebe todas as atividades efetuadas nas comunidades em que participam, todos os comentários feitos sobre suas práticas e as respostas aos comentários. Ao aderir à Plataforma, o professor é inserido em duas comunidades: a comunidade da escola em que atua e a comunidade do Núcleo Pedagógico correspondente à sua Diretoria de Ensino. O professor pode se juntar a qualquer uma das comunidades existentes, criar uma nova comunidade e incluir qualquer integrante na sua relação de contato (profissionais da SEESP).

As seções da Plataforma são semelhantes à de uma rede social com os itens: Favoritos, Perfil, Contatos, Práticas pedagógicas e Busca.

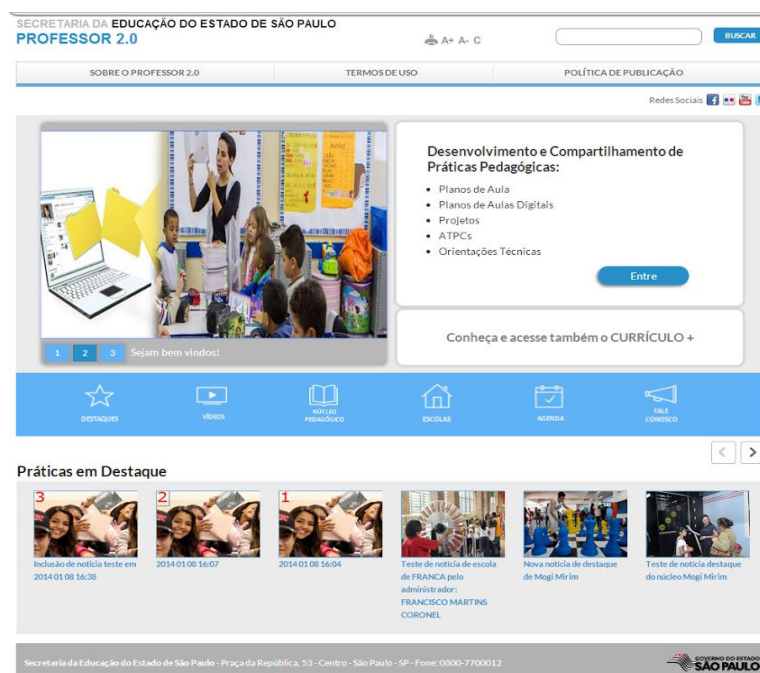
A publicação da prática pedagógica do professor se dá a partir de um formulário que solicita o preenchimento de campos que possibilitam a descrição da prática, tais como: plano de aulas, projetos, orientações técnicas, aula de trabalho pedagógico coletivo, assim como cursos e demais ações de caráter pedagógico realizados por professores e gestores da rede

estadual de ensino. Este espaço permite a qualquer integrante publicar práticas e visualizar as práticas existentes.

O espaço “Práticas Pedagógicas” permite a interação entre os participantes da comunidade por meio de comentários e discussões (fórum) sobre as postagens.

As práticas postadas pelos docentes contribuem para a formação de um grande banco de materiais didáticos para apoio a toda a rede de educação. Cabe ressaltar que os usuários podem realizar buscas das práticas de acordo com a área do conhecimento, disciplina, série ou ano, modalidade de ensino, conteúdo, autor e demais filtros.

FIGURA I - Imagem da página inicial da Plataforma Professor 2.0



Fonte: www.professor20.educacao.sp.gov.br. Acesso: em 28/06/2014

5. ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos relatórios de dados gerenciais extraídos da Plataforma Professor 2.0 (número de participantes, acessos, data de acessos, áreas visitadas, práticas e comentários postados por Diretoria de Ensino, disciplinas etc.) revelou que no período analisado participaram voluntariamente 4.000 professores e foram postadas 482 práticas pedagógicas das diversas áreas do conhecimento e das 91 Diretorias de Ensino da SEESP.

Os dois componentes curriculares com maior número de práticas compartilhadas possuem também maior quantidade de horas/aula na matriz curricular: Língua Portuguesa e Matemática. O maior número de práticas nessas áreas pode ser consequência das políticas públicas, a partir do ano 2000, com a oferta de programas de formação continuada que priorizaram essas disciplinas e, também decorrente das análises das avaliações internas da SEESP que impulsionaram programas focados nas competências leitora-escritora e de Matemática na modalidade presencial, a distância ou *blended*.

As práticas pedagógicas interdisciplinares representam 35% do total de postagens, o que nos permite refletir se as práticas interdisciplinares (associando mais de uma disciplina ou tema) costumam adotar ou inserir as TDIC como forma de apoio ao desenvolvimento de projetos no espaço da escola.

Os dados colhidos nas respostas aos questionários aplicados aos PCNP TE apontaram que, por se tratar de uma atividade cuja participação era por adesão, o primeiro desafio dos PCNP TE foi a divulgação e o estímulo aos colegas, professores e gestores, a se tornarem membros da Comunidade. Esta função colocou o PCNP TE no centro da articulação e da implantação da comunidade, assumindo um papel importantíssimo na mediação pedagógica e na composição da rede colaborativa que amplia a rede de relações para além do espaço físico. Esta rede de relações se constitui a partir do presencial e estimula a construção de uma rede no espaço virtual.

Segundo o olhar dos PCNP, a participação dos professores na Comunidade de Prática trouxe contribuições tanto na descrição da prática como na reflexão sobre a prática pedagógica. Esta reflexão sobre sua própria prática é potencializada pelos questionamentos e comentários de seus pares. Cabe ressaltar que os docentes pesquisavam e faziam uso das práticas postadas, e em alguns casos, recriavam e recontextualizavam suas práticas a partir de outras.

Os dados obtidos apontam três elementos relevantes a serem destacados para que uma comunidade de prática baseada na *web* possa ser bem aceita pelos professores: o primeiro diz respeito à identificação das relações presenciais no cotidiano dos professores e à forte referência dessas relações “face a face” na construção da comunidade virtual. Esta característica de interação que se inicia no presencial e se consolida no virtual não pode ser considerada como antagonista à tessitura de uma comunidade virtual, mas como relações que se complementam e se retroalimentam. O segundo elemento refere-se à importância de estimular e valorizar as participações dos integrantes no interior da Comunidade. Esses destaques nos incitam à reflexão sobre o valor da criação de vínculos para a consolidação da comunidade. O terceiro elemento refere-se ao papel da mediação pedagógica nessas comunidades que, mesmo institucionais, promovem espaços para compartilhamentos e construção colaborativa de conhecimentos.

As respostas apresentadas pelos PCNP TE também permitem destacar a coexistência de diferentes compreensões sobre o que é prática pedagógica; Em alguns depoimentos os professores são colocados no centro do processo de ensino e aprendizagem:

“Aquilo que o professor planeja para aprimorar suas aulas e depois a executa”.

“Toda atividade desenvolvida [pelo docente] em prol da aprendizagem”.

“Um conjunto de ações desenvolvidas pelo docente com o objetivo de viabilizar ou dinamizar o processo de ensino e aprendizagem”.

“toda a ação direcionada à aprendizagem de outros”.

“É a promoção da aprendizagem por meio de situações e atividades que potencializam o desenvolvimento de habilidades e competências entre estudantes e docentes”.

Essa diversidade de entendimentos possibilitou a riqueza nos compartilhamentos que contribui para constituir identidades e formar conexões entre os participantes da comunidade. Num universo tão complexo como a rede de ensino estadual paulista, os PCNP TE expressam também as tensões presentes na relação educacional. Os PCNP TE identificam o professor como centro do processo de ensino e aprendizagem e reproduzem em suas respostas expressões muito específicas relacionadas ao fazer pedagógico. A dimensão relacional entre aluno e professor também está presente nas respostas.

Assim, os dados obtidos sobre o olhar dos PCNP TE quanto à prática pedagógica remetem à reflexão instigada por Paulo Freire (1996) de que ensinar é um movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Neste sentido, a Comunidade Professor 2.0 possibilita aos integrantes, por meio do compartilhamento e da construção coletiva, perceber-se na ação, como autores, contando também com a visão do outro sobre a sua prática e recontextualização da própria prática.

Foram analisados os conteúdos das práticas e os comentários postados pelos docentes. As práticas trazem situações de aprendizagem de forma sistematizada, de forma a permitir que outro professor a compreenda – a forma se assemelha a de outros materiais da SEESP. Os comentários, embora tímidos e centrados em mensagens de apoio e parabenizações, apresentam, também, questões sobre a vivência dos professores (da prática em questão) e sugestões.

Os dados obtidos, análise documental das postagens e participações e do questionário com os PCNP, nos remetem à compreensão de que o planejamento está presente no cotidiano do professor, articulando uma prática que decorre de ações previstas e da percepção da necessidade da ação do professor. O planejamento e o registro das práticas ocorrem não

somente pela demanda institucional, mas pela necessidade de constituir um histórico das aulas, para que seja possível rever as práticas desenvolvidas, para replanejamento e correções de rotas necessárias para desenvolvimento da prática docente. A Comunidade, nesta perspectiva, propiciou o registro, a publicitação e o compartilhamento entre os participantes.

6. CONSIDERAÇÕES

Este artigo buscou analisar o conceito de Comunidade de Prática e identificar as contribuições ao contexto educacional por meio do estudo de caso da Comunidade de Prática utilizando a Plataforma Professor 2.0 no contexto da SEESP no período de outubro de 2013 a junho de 2014.

A análise das práticas pedagógicas postadas no período analisado, os relatórios e as respostas ao questionário aplicado aos PCNP TE nos permitem inferir que a proposta conceitual da CoP, de forma geral, foi compreendida e aceita pelos professores participantes.

Dentre os conceitos orientadores da comunidade, a adesão voluntária é um dos eixos fulcrais e nos possibilita observar o efetivo comprometimento dos participantes. Neste cenário, o envolvimento ativo dos PCNP TE mostrou-se um importante fator para a adesão e para a implantação da CoP. Os PCNP TE empregaram estratégias diferenciadas na mobilização e no engajamento dos docentes nas regiões do estado de São Paulo, o que refletiu diretamente no número e na qualidade de participações.

Tendo como base a reflexão de Andriessen (2005) em torno dos arquétipos de comunidades de práticas, observa-se que esta comunidade se constitui como uma comunidade estratégica, considerando os aspectos de interação, identidade e alta formalização, estando também organizacionalmente e geograficamente distribuída e vinculada a um órgão público, a SEESP.

A fase piloto de implantação da Plataforma Professor 2.0 analisada aponta para o compartilhamento de experiências e informações e mostra potencial para expandir as produções colaborativas, bem como a

recontextualização de práticas. Contando com professores comprometidos com a autoria, a pesquisa, reelaborações e novas incorporações ao planejamento e à prática pedagógica, pode-se inferir que esta comunidade pode se constituir, também, como uma estratégia para a apropriação das TDIC pelos educadores com vocação autoral.

Evidenciou-se a possibilidade da construção de relações que permitam aos membros aprender uns com os outros. Ao estarem em uma CoP, os integrantes praticam o domínio que é o saber pedagógico. A participação e a troca possibilitam a construção de um repertório comum, a partir de diferentes narrativas e experiências compartilhadas, ou de conhecimentos necessários que possibilitem aos integrantes construir suas diferentes formas de atuação. Nesta busca da melhoria e aprimoramento de sua atuação, os professores experimentam métodos enriquecedores tanto para quem busca como para quem elabora as práticas.

Nesta pesquisa é possível desvelar a constituição da CoP na perspectiva de Hoadley (2012), que buscou identificar como a aprendizagem ocorre. Embora na fase piloto não tenha havido as condições ideais de mapear as interconexões possíveis, verificou-se a presença dos elementos necessários apontados no modelo C4P que é a sigla para: conteúdo, conversa, conexão, contexto e propósito, elementos que ocorrem em uma comunidade de práticas e que permitem a construção do conhecimento, pois este é gerado e compartilhado quando existe conversa proposital em torno de conteúdos em um contexto.

A imersão na análise dos dados possibilitou refletir sobre a vivência na comunidade colaborativa de práticas como um espaço de sujeitos educadores que podem ressignificar a prática pedagógica no seu cotidiano desenvolvendo uma comunidade aprendente, composta de professores interconectados entre si, para além da sala de aula física. A pesquisa TIC na Educação 2013 (CETIC.br, 2014) evidenciou a presença das tecnologias na vida cotidiana dos professores e esta pesquisa buscou apresentar alguns elementos para a reflexão sobre a perspectiva de contribuir para que essa familiaridade observada no âmbito pessoal, possa estar também presente no seu cotidiano escolar e nas práticas pedagógicas.

Há que se destacar a manifestação unânime dos PCNP TE quanto aos problemas de acesso relacionados à velocidade da internet e a infraestrutura tecnológica deficiente como uma limitação ao uso da comunidade de práticas em ambiente da internet. Essa dificuldade pode se transformar em impedimento para a participação dos integrantes e comprometer a existência da comunidade. Por outro lado, foi possível observar que mesmo com as limitações da infraestrutura nas escolas, os docentes pesquisavam e faziam uso das práticas postadas por seus pares, e em alguns casos, até recriando suas práticas a partir de outras. A recriação de novas práticas (remixagem) a partir de prática de outros educadores integra e circulam as experiências entre os participantes.

A implantação da Comunidade Professor 2.0 aponta que estimular o professor a acreditar na sua capacidade de criação, de reflexão, buscar inovações que possam ser incorporadas à sua prática, de maneira orgânica e com sentido, pode ser um caminho instigante para a construção de uma cultura digital na escola. Neste sentido, cabe retomar o pensamento de Fagundes e Jost (2013) que pontua que o uso das tecnologias digitais com seus recursos de comunicação para a interação próxima ou remota de modo cooperativo, colaborativo, favorecendo a autonomia e a liberdade de tomar decisões, implica assumir a responsabilidade pelas próprias escolhas (Fagundes & Jost, 2013, p. 74).

Passado o período do Projeto Piloto, as questões tecnológicas e de infraestruturas foram analisadas e a Plataforma passou por diversas alterações e adaptações. Foi criado o Projeto Currículo Mais, contando com um banco de objetos educacionais (livres e abertos), atividades diversas e processos de formação docente, bem como uma nova plataforma de relacionamento e trocas entre as escolas com nova linguagem de programação.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, F. J & Silva, M. G. M. (2014) O currículo como direito e a cultura digital. *Revista eCurriculum*. v. 12, n. 2 (2014) [online] acessado em 22 de março 2016, em <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/20229>.
- Andriessen, J. H. E. (2005) Archetypes of knowledge communities. Besselaar, P. V. D.; Michelis, G.; Preece, J.& Simone C.(Orgs.). *Communities and Technologies*. Milão: Springer.
- Brasil. Ministério da Educação (2014). Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI.
- Brasil. Ministério da Educação (2014). *Plano Nacional de Educação*. Brasília: MEC.
- Barbosa, A. F. (2014). “Introdução da Pesquisa sobre o uso de tecnologias nas escolas brasileiras”. Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil: TIC Educação 2013. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, Internet no Brasil.
- Caldeira, A. M. & Zaidan, S. (2013) Praxis pedagógica: um desafio cotidiano. *Revista Paidéia*, ano X, n.º 14. 2013.
- Fagundes, L. C.& Rosa, M. B & Jost, D. F. (2013). “Que contribuições podemos buscar na experiência piloto Projeto Uca proposto pelo MEC no Brasil em 2010-2012” In: *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil: TIC Educação 2012*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- Hart, A.; Ntung, A.; Millican, J.; Davies, C.; Wenger, E.; Rosing, H.; Pearce, J. (2011) *Community University Partnerships Through Communities of Practice*. Brighton: AHRC Connected Communities Review.
- Hoadley, C. (2012). “What is a community of practice and how can we support it?” Jonassen, D.H.& Land, S. (Orgs.). *Theoretical foundations of learning environments*. Nova York: Routledge.
- Maffesoli, M. (2000). *O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa*. 3.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Marialva, W. A. (2015). *Tecnologias e currículo: um estudo de caso sobre a comunidade de prática Professor 2.0*. Programa de Pós-graduação em Educação: currículo. (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Nisbet, R. A. Comunidade. In: Forachi, M. M; Martins, J.S. (Org.) (1977). *Sociologia e Sociedade: leituras de introdução à sociologia*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos.
- Wenger, E. (2007). *Communities of practice: a brief introduction*. Universidade de Cambridge University. [Online]; acessado em 22 de março 2014, em <http://wenger-trayner.com/theory/>.

COMMUNITY OF PRACTICES IN THE EDUCATIONAL CONTEXT: A CASE STUDY OF PLATFORM TEACHER 2.0

Abstract: This article reflects on a Community of Practice in education in an institutional setting - a public school system. Analyzes the implementation of the collaborative learning community named Professor 2.0 in the Education Department of the State of São Paulo - Brazil. It discusses the contributions of communities of practice to the educational context, establishing relationships between planning, reflection on pedagogical practices, sharing with peers and re-signification of teachers' practice. The research points out the potential of the community for the expansion and re-signification of the pedagogical practice in its daily life, developing a learning community and emphasizing voluntary adhesion and mediation of the community as central elements for its constitution.

Keywords: Communities of practice, Teacher training, New technologies in education.

Texto:

- Submetido: maio de 2016.
- Aprovado: julho de 2016.

Para citar este artigo:

Marialva, W. A. & Silva, M. G. M. (2016). Comunidade de práticas no contexto educacional: estudo de caso da Plataforma 2.0. *Educação, Formação & Tecnologias*, 9 (2), 10-20 [Online], disponível a partir de <http://eft.educom.pt>.

Notas biográficas dos autores**i Wolgram de Almeida Marialva**

É mestre em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). Pesquisador em Tecnologia Educacional na Escola do Futuro - Universidade de São Paulo. Exerceu funções como docente e gestor de projetos em educação e tecnologias e formação de professores. Foi Diretor Técnico - Centro de Estudos e Tecnologias Educacionais de Educação do Estado de São Paulo.

ii Maria da Graça Moreira da Silva

É mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e doutorada em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). É docente e pesquisadora do Departamento de Computação e do Programa de Pós-graduação em educação: currículo da PUCSP na linha de pesquisas Novas Tecnologias na Educação. Desenvolve pesquisas sobre tecnologias digitais de educação e comunicação na educação de jovens, na formação de professores, cultura digital e metodologias ativas.