

## COMUNIDADES DE PRÁTICA *ONLINE* E FORMAÇÃO DE PROFESSORES ATRAVÉS DO *FACEBOOK*: ISSO REALMENTE FUNCIONA?

Anna Cecília Bezerra

Autarquia do Ensino Superior de Garanhuns (AESGA) – acbs35@gmail.com

**Resumo:** Com o desenvolvimento da comunicação em tempo real, intermediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), a interação *online* promoveu a desvinculação dos critérios geográficos para caracterizar o conceito de comunidade. As comunidades online funcionam como um filtro entre a imensidão de informações e conteúdos disponíveis no ciberespaço e os interesses do internauta, atendendo a interesses sociais ou profissionais. A partir de vivências nestes ambientes, o presente artigo baseia-se na seguinte pergunta de investigação: Podem as Comunidades de Prática online (*CoP Online*) funcionar através de *softwares* sociais, a exemplo do *Facebook*, para fomentar a formação continuada de professores? Este artigo teve como objetivo geral de refletir acerca das aprendizagens decorrentes das interações na *CoP Online/AESGA* (Autarquia do Ensino Superior de Garanhuns), ancoradas no *Facebook*, voltadas para a formação continuada de professores. As discussões foram analisadas através do modelo IAM (*Interaction Analysis Model*). A análise qualitativa dos dados obtidos foi realizada com o apoio do *Software WebQDA*. Percebeu-se, que houve a co-construção do conhecimento pedagógico nas Fases 1, 2 e 3 do modelo IAM, não atingindo as fases mais avançadas (4 e 5). Este resultado que repete os resultados obtidos nas investigações de diversos autores indica que as interações virtuais são construtivas. Portanto, conclui-se atividades de formação continuada através duma comunidade de práticas online contribuem para a formação do professor, promovendo momentos de microaprendizagens e aproximando-os, através da partilha e discussão de problemas comuns à prática docente.

**Palavras-Chave:** Comunidade de práticas; interações *online*; formação de professores; *Facebook*.

### 1. Introdução

Com a formação das redes virtuais de comunicação, as pessoas interagem e convivem, formando comunidades sem necessitar estar fisicamente no mesmo espaço (RECUERO, 2009a). A comunidade mediatizada pelas TIC funciona como um filtro entre a imensidão de informações e conteúdos disponíveis no ciberespaço e os interesses do internauta. Para ser classificada como comunidade online, deve apresentar as seguintes características: a) participação habitual, b) sentimento de pertença, c) caráter cooperativo e de compromisso, d) confiança e aceitação das regras impostas pelo grupo, e) identidade, f) reconhecimento pelo grupo, g) interação, h) linguagem comum (PERUZZO, 2002; MARTINS, 2007).

Percebe-se que estas características correspondem também à convivência em comum de participantes de comunidades reais. Entretanto, as comunidades apresentam especificidades, uma vez que os participantes estão imersos num contexto social, histórico e cultural específico. De acordo com os objetivos da convivência e com o tipo de interação desenvolvidas as comunidades podem ser de interesse, de aprendizagem ou de prática (MEIRINHOS, 2006).

As comunidades de Prática (CoP) são formações que congregam profissionais que partilham conhecimentos num domínio específico e das experiências decorrentes, aprendendo coletivamente através da reflexão. A CoP tem a função de prover processos de aprendizagem em serviço, a partir da reflexão do exercício profissional (WENGER, 2000; PALOFF, PRATT, 2007). Quando intermediadas pelos sistemas de comunicação online, as CoP ampliam as possibilidades de acesso dos intervenientes, uma vez que ultrapassa as barreiras de espaço e tempo.

Com o objetivo primordial de refletir acerca das aprendizagens decorrentes das interações nas comunidades de prática voltada para a formação continuada de professores, o presente artigo norteou-se pela seguinte pergunta de investigação: Podem as Comunidades de Prática *online* (CoP *Online*) funcionar através de *softwares* sociais, a exemplo do *Facebook*, para fomentar a formação continuada de professores? Para responder a pergunta, delineou-se como objetivo geral: Refletir acerca das aprendizagens decorrentes das interações na *CoP Online/AESGA* (Autarquia do Ensino Superior de Garanhuns), ancoradas no *Facebook*, voltadas para a formação continuada de professores.

As interações analisadas ocorreram no período de Maio de 2012 à Março de 2013, num grupo fechado, denominado Comunidade de Práticas dos Professores da AESGA, instituição de ensino superior localizada em Garanhuns, interior de Pernambuco. O episódio de interação analisado particularmente atende aos pressupostos de aprendizagem coletiva no sistema de comunidade de prática, ou seja, despoletada a partir de uma questão problema detectada nas vivências comuns aos participantes do grupo. As discussões pertinentes ao caso foram analisadas através do modelo IAM (*Interaction Analysis Model*), proposto por Gunawardena, Lowe e Anderson (1997), tendo como unidade de análise a mensagem imersa no seu contexto, com o intuito de preservar o sentido da comunicação. A análise qualitativa dos dados obtidos foi realizada com o apoio do *Software WebQDA* (NERI DE SOUZA, COSTA, NERI DE SOUZA, 2012).

Neste artigo, inicialmente, fundamenta-se os conceitos básicos desta investigação, refletindo acerca da interface utilizada como plataforma de interação. Em seguida, apresenta-se a metodologia utilizada neste estudo. Por fim, apresentam-se um caso com análise das interações, visando detectar a possível construção do conhecimento pelos intervenientes, bem como refletir sobre os limites e as possibilidades desta ferramenta como espaço de interação como espaço de aprendizagem e interação dos docentes.

## 2. Comunidades de Prática Online (CoP Online)

As Comunidades de Prática (CoP) são formações orgânicas, originadas espontaneamente do próprio grupo, surgidas como estratégia de aprendizagem nas grandes corporações. Em geral, têm como principal objetivo promover a aprendizagem a partir dos problemas comuns ao cotidiano das práticas do grupo de trabalho.

Para incentivar uma maior participação dos intervenientes é preciso prover um ambiente amistoso e atrativo. Se os membros se sentem confiantes e apoiados e se percebem que suas perguntas são discutidas (e respondidas) pelo grupo, acabam percebendo que a CoP é útil para sua carreira e que nesta pode encontrar um ponto de apoio no seu desenvolvimento e na melhoria do seu rendimento profissional (COSTA, 2005).

### 2.1 CoP Online e o desenvolvimento de competências do docente

A adesão ao uso de ferramentas informáticas tem ampliado os espaços de interação entre pessoas que têm interesses comuns. A comunicação mediada por computadores tem sido largamente empregada em diversas áreas, inclusive com bastante expressão na formação para o trabalho (RECUERO, 2009b). Para além da transmissão de dados e valores e sistemas de intranet empresarial, as formações online têm sido uma excelente alternativa para desenvolver competências profissionais essenciais para o exercício das profissões no contexto atual. Nesta dinâmica, as CoP online podem facilitar a integração de novos membros e divulgar boas práticas, além de fomentar a inovação dos processos de produção. Contribuem também como um meio mais rápido de resolver problemas, uma vez que a discussão em busca das possíveis soluções pode ser feita através de ferramentas de comunicação síncrona ou assíncrona.

Acerca do fomento das CoP, Wenger (2006) defende que estas estruturas de suporte à aprendizagem colaborativa têm sido frequentemente aplicadas na formação de professores, numa perspectiva de formação em serviço. Desta forma, as *CoP online* apresentam-se como uma alternativa a ser explorada para a construção de competências, já que os participantes são profissionais que discutem práticas, compartilham experiências e buscam soluções para problemas em comum. Nestes ambientes, todo o interveniente tem um papel de contribuinte para na construção do conhecimento a ser partilhado coletivamente.

### 2.2 Aplicações educativas do *Facebook*

Na promoção da aprendizagem online, além dos *softwares* educacionais e ambientes virtuais de aprendizagem institucionais, as redes sociais são alternativas para ancoragem de comunidades de aprendizagem. Dentre os inúmeros ambientes virtuais em que se

desenvolvem contatos sociais cada vez mais intensos e rotineiros, destacamos o *Facebook*, devido a sua popularidade tanto entre estudantes como entre professores, em todo o mundo.

No âmbito educacional, os estudos de Madge et al (2009), classificaram as investigações relacionadas ao uso do *Facebook* na educação em três grandes grupos: 1) Uso pelos alunos, para realização de tarefas e como plataforma de aprendizagem para além das aulas presenciais; 2) Uso pelos professores em sua prática pedagógica, 3) Questões relacionadas à confiança e privacidade dos intervenientes.

A maioria dos estudos aborda as potencialidades e limitações do uso do *Facebook* para a aprendizagem e socialização dos alunos. Griffith e Liyanage (2008) destacam que estas tecnologias promovem uma nítida influência na aprendizagem, pois permitem uma experiência personalizada de aprendizagem no ambiente online, cuja comunicação se dá através das publicações nos murais, das conversas através dos chats, da promoção de discussão em fóruns e hiperligações para *wikis*, *blogs* e demais aplicações que podem complementar o que é ensinado na sala de aula tradicional. Assim, a rede social contribui para o desenvolvimento da inteligência coletiva, despertando o interesse do aluno através de uma ferramenta tecnológica que faz parte do seu cotidiano (PATRÍCIO, GONÇALVES, 2010a).

De acordo com Roblyer et al (2010), através do *Facebook* há uma maior acessibilidade do sistema, dado ao modelo operacional simplificado, assemelhando-se com tecnologias já conhecidas, a exemplo do *e-mail*, mas com maior potencial de comunicação. O uso do *Facebook* pelo professor pode servir como um instrumento de aproximação ao aluno, melhorando o clima em sala de aula e aumentando a disposição para aprendizagem,

Através dos aplicativos disponíveis no *Facebook* é possível ao estudante partilhar informações, colaborar na construção de um conhecimento novo, agregando vários aplicativos e numa formatação simples de operar. Patrício e Gonçalves (2010b) expõem que através do *Facebook* os alunos interagem mais num nível pessoal do que costumam interagir nas plataformas de *e-learning* adotadas por várias instituições de ensino superior em Portugal. Neste mesmo raciocínio, Madge et al. (2009) destacam que o ambiente informal proposto pelo *Facebook* pode auxiliar na motivação do aluno, através do contato mais afetivo e pessoal com os colegas e com o professor, melhorando o seu desempenho nas aulas tradicionais.

Percebe-se que é inegável o potencial educativo do *Facebook*. Huges (2010) enfatiza a educação em comunidade como uma alternativa à educação tradicional, podendo se apropriar da popularidade das redes sociais para a promoção da aprendizagem em rede. Assim, através deste *software* social é possível promover uma aprendizagem situacional, conforme os pressupostos das CoP (WENGER, 2001). Nesta plataforma, os utilizadores partilham suas

rotinas diárias e colaboram na resolução de problemas comuns. A partilha de vivências e as discussões destas decorrentes são características intrínsecas das CoP. Kabilan et al (2010) expõe que no uso educativo dos *softwares* sociais, os utilizadores são capazes de: i) Aumentar suas competências, ii) Aumentar o seu autoconhecimento, iii) Valorizar a aprendizagem ao longo da vida, iv) Melhorar as habilidades sociais, v) Desenvolver a autoconfiança. Contudo, para atingir esses objetivos, os professores precisam planejar as intervenções didáticas que utilizem o *Facebook*, investindo na aprendizagem colaborativa e autônoma do estudante.

### **3. Metodologia**

Este estudo teve foco responder a pergunta de investigação: Podem as Comunidades de Prática online (*CoP Online*) funcionar através de softwares sociais, a exemplo do Facebook, auxiliar na formação continuada de professores? Assim, definiu-se como objetivo geral: Refletir acerca das aprendizagens decorrentes das interações na *CoP Online/AESGA* (Autarquia do Ensino Superior de Garanhuns), ancoradas no Facebook, voltadas para a formação continuada de professores. Para isso, foi definido um estudo de caso exploratório (YIN, 2005), cuja base é a análise das experiências desenvolvidas num contexto real e específico.

Os dados foram recolhidos através das interações desenvolvidas na *CoP online/AESGA*, como parte das intervenções da investigação realizada por Bezerra (2014). A análise ocorreram no período de 20 de Abril de 2012 a 31 de março de 2013, das quais destacamos um episódio de interação, analisado numa abordagem qualitativa, através da aplicação do *Interaction Analysis Model - IAM* (GUNAWARDENA, LOWE, ANDERSON, 1997). Este modelo instrumentaliza os investigadores para a análise das interações, ajudando-os a perceberem se o conhecimento foi construído através das interações e qual o grau de mudança do entendimento dos intervenientes através das interações, classificando em cinco fases: i) Compartilhamento e comparação da informação; ii) Descoberta e exploração de inconsistências entre ideias; iii) Negociação do significado e da construção do conhecimento; iv) Teste e da modificação do conhecimento gerado na fase anterior, e, v) Aplicação do conhecimento construído. As interações obtidas no episódio foram analisadas com o apoio do *software* WebQDA.

### **4. Resultados e Discussões**

A *CoP online/AESGA* foi construída e disponibilizada aos docentes desta Instituição no dia 20 de Abril de 2012, como um grupo fechado, para que os membros se sentissem mais à

vontade para partilhar suas dúvidas, ideias e sugestões. Convidamos os professores a partir da lista de contatos pessoais da investigadora, enviamos convites por e-mail àqueles que não tinham perfil no *Facebook*. Atualmente, a CoP conta com 67 membros. O número de participantes que ativaram seus perfis corresponde a 66,3% do total de docentes em exercício na instituição.

#### 4.1 A co-construção do conhecimento através da *CoP online/AESGA*

A aprendizagem é um processo que depende de intensa atividade cognitiva, bem como de reelaborações do conhecimento já construído para a integração de uma nova informação. Dias e Costa (2012) explicam que este processo é intensificado e construído significativamente quando ocorre imerso em um determinado contexto e num ambiente social. Nas CoPs, as interações têm como objetivo a partilha de saberes e estratégias no enfrentamento de problemas comuns ao exercício profissional. A interação vai além das mensagens trocadas, mas também no relacionamento entre os intervenientes, aproximando pessoas, humanizando as relações e dinamizando os grupos de trabalho (PRIMO, 2007). Desta forma, destacamos um episódio de interação para análise da co-construção de conhecimentos através de uma *CoP Online* ancorada no *Facebook*.

##### 4.1.1 Episódio de Interação: “As dificuldades dos estudantes na produção de textos”

O episódio destacado aborda as dificuldades enfrentadas pelo professor na orientação dos estudantes para a produção de textos autorais, científicos e com qualidade adequada ao nível superior. Ter a consciência de que este é um problema enfrentado não somente por um professor ou por uma instituição de ensino, mas recorrente ao mundo acadêmico, não é o suficiente. Os professores sentem a necessidade de desenvolver estratégias para interferir na problemática, alcançando resultados minimamente eficazes. O post que despoletou a discussão é reproduzido a seguir:

*K. N., 19.11.2012 às 14:13: A. C... Socorrooooo!!!! O que fazer para os alunos entenderem que um trabalho não significa copiar e colar um texto da internet???*

*19.11 às 15:19 T. P.: A. C., o problema é muito sério. Passei um trabalho para o 1º período e esclareci os critérios... disse que deveria ser um trabalho "enxuto" mas autêntico[...] ainda teve gente que copiou e colou coisas que nem sabiam o que era. Precisamos de um "help".*

*19.11 às 15:24 K. N.: Menos aflita em saber que esse problema não acontece somente em minhas turmas.*

*19.11 às 15:32 T. P.: Já trabalhei com alunos no início, no meio e no fim do curso e essa prática é comum em todos os estágios [...]. Já enfrentei uma situação na qual o aluno fazia as seguintes perguntas: "Quem ela pensa que é para dá zero num trabalho dizendo que foi plágio?" [...]*

Apesar dos comentários no *Facebook* caracterizarem uma interação assíncrona, percebemos na construção da discussão uma sequência de comentários, que supõe realmente uma conversa entre as professoras. Hou e Wu (2011) destacam que as interações assíncronas, favorecem o aprofundamento do pensamento, promove uma tomada de decisão mais refletida, embora consumam mais tempo para obtenção do *feedback*. No caso, observa-se que a interação decorreu praticamente em tempo real, através de uma ferramenta de comunicação assíncrona. Ainda que dispusessem do chat, as professoras preferiram registrar seus comentários na página da CoP como estratégia de socialização das inquietações que ambas declararam enfrentar. Esta partilha reforçou o relacionamento colaborativo, em que há uma disposição na ajuda mútua no enfrentamento de um problema em comum (FILIPE, 2008). Somente cerca de uma hora depois, a dinamizadora do espaço chamada à discussão no post e num dos comentários, interveio:

*19.11 às 16:26 A. C.: Desistir é uma palavra que não existe no nosso vocabulário, K. N.! Vocês já tentaram fazer uma tarefa mais simples, para começar? Vejam a ideia: 1. Após a introdução do tema da discussão, pedir que os alunos acessem a um site de busca com palavras chave. Na tarefa, eles irão encontrar muitos textos a respeito do tema trabalhado em sala de aula. 2. Escolham um texto pequeno, com informações básicas sobre o tema da aula. 3. Depois, peçam para que cada um releia e escreva o que entendeu, escolham dois ou três textos e leiam e conjunto para verificar que a ideia foi reconstruída ou copiada (...).*

*19.11 às 22:27 K. N.: Vou tentar, A.... Vou começar o período logo com essa atividade!!! Pra ver se eles entendem.*

Em todo o discurso, percebe-se que a intenção da dinamizadora da CoP, para além da partilha pormenorizada da estratégia, é incentivar a professora a persistir no enfrentamento do problema. As dinâmicas de colaboração influenciam benéficamente na motivação do professor no enfrentamento aos problemas, e as partilhas podem ajudá-lo a encontrar caminhos alternativos para minimizar a situação, obtendo resultados mais positivos no seu trabalho. Da mesma forma, ressalta-se que na interação em CoP é comum a consulta a experts no tema em discussão, podendo ser este um colega mais experiente ou com uma formação mais específica, portanto com uma visão mais alargada da situação. As sugestões são recebidas positivamente, e os professores fazem algumas ressalvas necessárias, convenientes com o contexto e com o seu olhar particular na reflexão do problema.

Além da partilha do problema e da busca de estratégias em conjunto, observemos que há a aplicação de uma linguagem informal e divertida, o que influencia na aproximação dos colegas de trabalho. Com a intenção de incluir mais intervenientes na discussão, bem como obter maiores contributos às estratégias, a dinamizadora da CoP comentou:

20.11 às 11:14 A. C.: *Alguém tem outra dinâmica de leitura e escrita para partilhar conosco? Assim ampliamos o nosso repertório!*

Toda CoP necessita de um dinamizador ou coordenador, mediador das discussões e incentivador das partilhas. Contudo, esta interferência deve ser feita numa certa medida para permitir que demais membros sintam-se à vontade para se expressar (MOURA, 2009). No seu tempo, mais uma professora contribuiu com a discussão:

23.11 às 17:45 G. L.: *Oi K. N.! tenho uma ideia, você pede a pesquisa (eles podem copiar, colar e imprimir), no dia da entrega do trabalho, peça a eles que leiam o trabalho na primeira meia hora de aula, depois entreguem a parte impressa e por fim façam um texto escrito sobre o assunto em sala de aula, no restante do tempo [...]*

23.11 às 18:25 A. C.: *Boa! Assim eles vão ter que ler, compreender e reescrever o texto. A ideia de G. É ótima, eu só acrescento a necessidade de selecionar dois ou três textos para discussão [...] o que favorece a defesa do ponto de vista, e com isso a solidificação do argumento!*

24.11 às 14:15 G.L.: *A. C., você complementou legal. Porque se alguns dos textos escritos pelos alunos serão escolhidos para serem socializados para todos, a responsabilidade na escrita aumenta. Perfeito.*

A integração de novas estratégias que promovam o ensino e a aprendizagem ao repertório didático exige reflexão, conhecimento do público alvo, planejamento das ações, com vistas a alcançar maior eficácia na intervenção do professor.

#### 4.2 Análise das interações através do episódio e a a co-construção do conhecimento através da CoP online

Conforme as investigações de Oliveira e Morgado (2012) e Lucas (2012), as interações para a construção do conhecimento comumente se concentram na Fase 1. Na análise do episódio em destaque, a construção do conhecimento deu-se nas três primeiras fases iniciais, não atingindo as fases 4 e 5. De acordo com Oliveira e Morgado (2012, p. 3217), os dados revelam que “há um padrão convencional de diálogo na colaboração que engloba propor, questionar, acrescentar, confirmar expressões de conhecimento de cada um”.

##### **a) Fase 1: Partilha e comparação das informações**

Na Fase 1, o conteúdo das mensagens abordam a partilha e a comparação da informação, subdividida em cinco tipos (A-E). Na categorização das interações identificou-se que a maior concentração de comentários deu-se na categoria F1B, cujo teor remete a uma declaração de concordância, seguido da categoria F1D, referente a perguntas e respostas para esclarecer detalhes da declaração de observação ou opinião. A Fase 1, além de profícua em interações é muito importante para a afirmação da CoP online, pois as mensagens reforçam o



sentimento de pertença na comunidade, quando o participante sente-se gradativamente mais à vontade para partilhar e contribuir nas discussões.

***b) Fase 2: Descoberta e exploração de discordâncias e inconsistências***

Na fase 2, buscou-se verificar as discordâncias presentes nos textos interativos dos pares. A partir dessa fase, objetivamos perceber se o conhecimento foi construído e se o participante mudou a sua compreensão a partir da interação (MIRANDA-PINTO, 2012). A fase 2 é composta por três categorias de mensagens: 2A, 2B e 2C. Na Fase 2A, as mensagens são referentes à identificação e afirmação de desacordos.

Nos textos resultantes das interações entre os intervenientes da *CoPonline/AESGA* discretas marcas de argumentação, conforme os termos em negrito. Nestes, o interveniente concorda em parte com a discussão, mas destaca aspectos limitantes ou contrários às opiniões emitidas na interação, destacando condições ou chamando atenção para um problema maior.

***c) Fase 3: Negociação do significado e co-construção do conhecimento***

Na fase 3, as discussões abordam os argumentos anteriormente construídos e há propostas de novas estratégias para construção do conhecimento. Nesta fase há uma acomodação de novos conhecimentos, com vistas a solução ou minimização do problema identificado na fase 1. Esta fase também é composta por 5 subcategorias (A-E). No episódio de interação que poucos diálogos se enquadram nesta fase, bem como também percebemos que algumas categorias não foram alcançadas, a exemplo da Categoria F3A, cujas mensagens exprimem a negociação e o esclarecimento de termos.

Na análise dos dados decorrentes das interações na *CoP online/AESGA* não conseguimos verificar a ocorrência de interações cuja construção do conhecimento pudesse ser classificado nas Fases 4 e 5, que se referem respectivamente a Testes e modificações das ideias já construídas e à aplicação prática do conhecimento já construído. O fator tempo certamente influenciou a inexistência destes dados uma vez que as professoras preferiram aplicar às ideias construídas coletivamente no período letivo.

Uma mais valia das *CoP online* é o registro das interações. Assim, como as interações são gravadas na página e ficam disponíveis ao membro da *CoP* para consulta a qualquer momento (RECUERO, 2009a), uma das intervenientes da discussão do episódio revisou as propostas e resgatou a discussão no período letivo posterior, três meses após a interação:

*18.02.2013 às 01:51 T. P. E só hoje (17/02/13) retomei o planejamento para verificar como usar as sugestões aqui apresentadas (e as adaptações) com o 5º período de Belo Jardim.*

*18.02.2013 às 14:11 A. C. Boa! depois diz como foi. Pontos negativos e positivos! assim a ideia evolui!*

***d) Fases 4 e 5, respectivamente Testes e modificações das ideias já construídas e Aplicação do conhecimento recém construído.***

Conforme já exposto, o modelo IAM propõe cinco fases da construção do conhecimento. A fase 4 deste modelo categoriza os textos resultantes das interações como “testes e modificações das ideias já construídas”, e pode ocorrer em cinco categorias (F4A a F4E). Nestas, os excertos serão classificados de acordo com o seu conteúdo, quando exprimam teste do conhecimento construído (F4A), testes dos esquemas cognitivos (F4B), testes em relação à experiência pessoal (F4C), Teste em relação a dados formalmente coletados (F4D) e testes em relação à literatura (F4E). Já a Fase 5, refere-se a “aplicação do conhecimento recém construído”, que se subdivide em três categorias (A-C): Sumarização do conhecimento co-construído (F5A), aplicações de novos conhecimentos (F5B) e Declarações dos participantes quanto as modificações do seu conhecimento ou seu modo de pensar (FC) (GUNAWARDENA, et al., 1997).

Nas interações decorridas na CoP online selecionadas para análise nesta investigação, não verificou-se excertos que pudessem ser codificados nestas categorias mais avançadas. Concordamos com Oliveira e Morgado (2012) que refletem que as interações para a construção do conhecimento existem, porém correm num nível pouco profundo. Hou e Wu (2011) sugerem, a partir da análise da intervenção promovida junta a um grupo de estudantes, que para promover a fase 4 de construção do conhecimento os professores devem enviar mensagens para que estes interliguem as experiências e as relações entre o conhecimento já aprendido e o tema atual. Para alcançar o nível 5, o professor pode propor novos problemas e permitir que os alunos construam novos conhecimentos a partir do conhecimento anteriormente construído. Contextualizando a nossa experiência numa CoP profissional, percebemos que a principal dificuldade no trabalho com o professor é de fideliza-lo à participar efetivamente nas discussões, (com o aluno é mais fácil pois há uma série de condicionantes - avaliações, notas - que "motivam" a participação) já que as partilhas são espontâneas, e nem todos têm o ânimo de tornar suas experiências públicas aos seus pares.

## 5. Conclusões

Justifica-se a escolha do episódio dada à natureza eminentemente pedagógica das interações, nos quais verificamos a co-construção do conhecimento online. O post analisado aborda uma partilha de um problema comum aos professores, relacionado às dificuldades de leitura e escrita. A análise foi feita através do modelo IAM para detectar a co-construção do conhecimento na *CoP online/AESGA*. Percebeu-se, através da codificação dos excertos que houve a co-construção do conhecimento pedagógico nas Fases 1, 2 e 3 do citado modelo, não atingindo as fases mais avançadas (4 e 5). No episódio, a interação virtual entre os professores despoletaram a troca de experiências e a partilha de estratégias pedagógicas para o enfrentamento do problema, comum à formação inicial de nível superior. O ambiente informal da comunidade de prática, ancorada numa rede social incentivou a discussão do problema e a busca conjunta por possíveis soluções. Apesar das interações não terem atingido as fases mais avançadas, consideramos que as interações virtuais são construtivas e que o *Facebook* pode ser aproveitado como espaço alternativo de formação, promovendo microaprendizagens entre os professores.

## 6. Referências

- BEZERRA, A. C. S. **Comunidades de prática online e a construção de competências para o ensino ativo**. Doutorado em Multimédia em Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/13137> Acesso em 10Dez2014.
- COSTA, R. Por um novo conceito de comunidades: Redes sociais, comunidades sociais, inteligência coletiva. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 9(17), 235-248, 2005.
- DIAS, F. A. S., COSTA, N. M. L. **Educação continuada: contribuições das interações online em fóruns virtuais para a prática docente**. II Congresso Internacional TIC e Educação Lisboa, 2012.
- FILIPE, A. J. B. S. M. **Comunidades online de sucesso. O sentido de comunidade nas interações colaborativas online**. Coimbra: Minerva Coimbra, 2008.
- GRIFFITH, S., LIYANAGE, L. **An introduction to the potential of social networking sites in education**. Paper presented at the Emerging Technologies Conference 2008.
- GUNAWARDENA, C. N., LOWE, C. M. A., ANDERSON, T. Analysis of a global online debate and the development of an interactional analysis model of examining social construction of knowledge in computer conferencing. *Educational Computing Research*, 17(4397-431), 1997.
- HOU, H.-T., WU, S.-Y. Analyzing the social knowledge construction behavioral patterns of an online synchronous collaborative discussion instructional activity using an instant messaging tool: A case study. *Computers & Education* 57, 1459-1468, 2011.
- HUGES, H. Understanding social media ecologies for an emergent art education through the modeling of a Facebook community. *Comunicação & Inovação*, 11(21), 3-7, 2010.
- KABILAN, M. K., AHMAD, N., ABIDIN, M. J. Z. Facebook: An online environment for learning of English in institutions of higher education? *Internet and Higher Education*, 13, 179-187., 2010.
- LUCAS, M. R. (2012). **Contributo das Ferramentas da Web social para construção de conhecimento**. Doutorado em Multimédia em Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/9780> Acesso em 10Mar2013.
- MADGE, C., WEEK, J., WELLENS, J., HOOLEY, T. Facebook, social integration and informal learning at university: 'It is more for socialising and talking to friends about work than for actually doing work'. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 141-155, 2009.

- MARTINS, T. . **Concepção de uma comunidade de prática Online**. Mestre em Multimédia em Educação, Aveiro, 2007.
- MEIRINHOS, M. F. A. (2006). **Desenvolvimento profissional docente em ambientes colaborativos de aprendizagem à distância: estudo de caso no âmbito da formação contínua**. Doutoramento, Universidade do Minho, Braga. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6219> Acesso em 14Fev2011.
- MIRANDA-PINTO, M. S. . Modelo de Análise de interações para Comunidades de Prática Online. **Revista Iberoamericana de Educación**, 60, 2012.
- MOURA, G. L. (2009). Somos uma Comunidade de Práticas? **Revista de Administração Pública** 43(2), 323-346.
- NERI DE SOUZA, D., COSTA, A. P., NERI DE SOUZA, F. **Avaliação da Percepção dos Formandos sobre o Software WebQDA**. II Congresso Internacional TIC e Educação, Lisboa, 2012.
- OLIVEIRA, T., MORGADO, L. . **Discussão online no ensino superior: O papel dos fóruns na aprendizagem colaborativa**. II Congresso Internacional TIC e Educação Lisboa, 2012.
- PALOFF, R. M., PRATT, K. . Online learning communities in perspective In R. Luppigini (Ed.), **Online learning communities** (pp. 3-14). Chalotte, USA: Information Age Publishing, 2007.
- PATRÍCIO, M. R. V., GONÇALVES, V. M. B. . **Facebook: rede social educativa?** I Encontro Internacional TIC e Educação, Lisboa, 2010 (a)
- PATRÍCIO, M. R. V., GONÇALVES, V. M. B. (2010b). **Utilização Educativa do Facebook no Ensino Superior**. Disponível em: [bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/2879/4/7104.pdf](http://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/2879/4/7104.pdf) Acesso em 13jun2012.
- PERUZZO, C. M. K. . Comunidades em tempos de redes. In PERUZZO, C. M. K; COGO, D.; KAPLUN, G. (Eds.), **Comunicación y movimientos populares: ¿Quais redes?** (pp. 275-298). Porto Alegre: Unisinos, 2002.
- PRIMO, A. (2005). Enfoques e desfoques no estudo da interação mediada por computador.. **Laboratório de interações mediadas por computadores - LIMC**. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/limc/PDFs/enfoques\\_desfoques.pdf](http://www.ufrgs.br/limc/PDFs/enfoques_desfoques.pdf) Acesso em 10jun2012.
- RECUERO, R. . Diga-me com quem falas e dir-te-ei quem és: a conversação mediada pelo computador e as redes sociais na internet. **Revista FAMECOS**, 38, 118-128, 2009 (a).
- RECUERO, R. . **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009 (b)
- ROBLYER, M. D., MCDANIEL, M., WEBB, M., HERMAN, J., WITTY, J. V.. Findings on Facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites. **Internet and Higher Education**, 13, 134-140, 2010.
- WENGER, E. (2000). **Communities of Practice: Learning as a social system**. Disponível em: <http://www.abdn.ac.uk/~lls007/Radio4/Articles/wenger2000.pdf> Acesso em 21Jan 2012.
- WENGER, E. (2006). **Communities of practice: A brief introduction**. Disponível em: <http://www.ewenger.com/theory/> Acesso em 21Jan2012.
- YIN, R. K. . **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.