

*Considerações acerca da aprendizagem pelas redes sociais**

Considerations about learning by social networks

Consideraciones sobre el aprendizaje de redes sociales

Alvino Moser¹

¹Graduado em Química pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1963) e em Filosofia pela Université Catholique de Louvain (1969). Mestrado em Epistemologia pela Université Catholique de Louvain (1970) e doutorado em Ética pela Université Catholique de Louvain (1973). Professor pesquisador no Centro Universitário Internacional – UNINTER. alvino.m@grupouninter.com.br

Mario Sérgio Cunha Alencastro²

²Engenheiro, Pós-Graduado em Filosofia (PUC/PR). Mestrado em Tecnologia (UTFPR) e doutorado em Meio Ambiente e Desenvolvimento (UFPR). Professor pesquisador no Centro Universitário Internacional UNINTER. mario.a@grupouninter.com.br

RESUMO

O presente artigo apresenta algumas considerações acerca da mediação que ocorre nas redes sociais e suas possibilidades de utilização no processo de ensino-aprendizagem. As comunidades virtuais na Internet, que reúnem pessoas conectadas on-line por valores e interesses em comum, podem assumir importante papel nas atividades educacionais, desde que ultrapassem a condição de ambientes destinados apenas ao lazer e utilizem seus recursos de interatividade para a troca de conhecimentos e aprendizagem coletiva, contribuindo assim para uma prática dialógica. Este novo cenário representa uma subversão no cotidiano das práticas docentes, pois, para se inserir neste processo, o papel do professor não será mais o de transmitir ou de difundir os conhecimentos de forma unidirecional, mas procurar estimular os alunos a se conectar com seus colegas, para o compartilhamento de conhecimentos e práticas, consignando desta forma uma experiência de aprendizagem colaborativa.

Palavras-chave: Redes sociais; Aprendizagem; Comunidades de prática; Prática docente; Epistemologia.

ABSTRACT

The aim of this paper is to present some considerations about the mediation that occurs in social networks and their potential uses in the teaching-learning process. Virtual communities on the Internet, bringing people together connected online by common values and interests can be very important in educational activities, as long as they overcome the recreational use and apply its interactivity features to provide knowledge exchange, collective learning, consequently contribute to a dialogical practice. To be included in

*A primeira versão deste artigo – com o título original de *Aprendizagem pelas redes sociais: considerações epistemológicas* – foi apresentada como comunicação no **VII Seminário Internacional: as redes educativas e as tecnologias**, realizado na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) no período de 03 a 06 de junho de 2013.

this process, the teacher's function is no longer to transmit or disseminate knowledge in a unidirectional way, but to encourage students to connect with your colleagues, in order to share knowledge and practices, thus consigning an experience of collaborative learning.

Keywords: Social networks, Learning, Communities of practice, Teaching practice; Epistemology.

RESUMEN

Este artículo presenta algunas consideraciones acerca de la mediación que se produce en las redes sociales y sus posibilidades de uso en procesos de enseñanza-aprendizaje. Las comunidades virtuales en Internet, que reúnen a las personas que se conectan *on-line* por valores y intereses en común, pueden asumir un papel importante en las actividades educativas, siempre que superen la condición de los entornos sólo con fines recreativos y utilicen sus recursos de interactividad para el intercambio de conocimientos y aprendizaje colectiva, contribuyendo de esta manera para una práctica dialógica. Este nuevo escenario representa una subversión en la rutina diaria de las prácticas docentes, por lo tanto, para insertarse en este proceso, el papel del profesor ya no será más el de transmitir o difundir los conocimientos de forma unidireccional, sino que se tratará de estimular a los estudiantes a conectarse con sus colegas, para compartir conocimientos y prácticas, consiguiendo de esta manera una experiencia de aprendizaje colaborativa.

Palabras-clave: Redes sociales. Aprendizaje. Comunidades de práctica. Práctica docente. Epistemología.

INTRODUÇÃO

O momento atual é de um intenso e complexo processo de aceleradas transformações no campo comunicacional. Trata-se da passagem de uma cultura baseada na escrita para a cultura da multimídia. De acordo com Manuel Castells (2012, p. 414) esta mudança tem dimensões históricas similares ao que aconteceu no mundo ocidental, quando os gregos, por volta de 500 a.C., passaram a valer-se do alfabeto, e que, no intervalo de apenas duas gerações, migraram de uma cultura eminentemente oral para uma cultura baseada na escrita.

Transformações paradigmáticas nem sempre acontecem sem crítica. Convém lembrar que Sócrates foi contra a escrita, pois, segundo ele, os escritos não falam com o leitor, são inertes ou passivos. Ao dialogar com Fedro sobre a invenção da escrita pelos egípcios, comentou que “uma vez escrito, um discurso sai a vagar por toda parte, não só entre os conhecedores, mas também entre os que não o entendem, e nunca se pode dizer para quem serve e para quem não serve”, além do mais, “quando é desprezado ou injustamente censurado, necessita de auxílio do pai, pois não é capaz de defender-se nem de se proteger por si” (PLATÃO, 2007, p. 120).

Na concepção socrática, embora a escrita seja um fármaco para a memória, não é adequada ao diálogo. O que foi escrito tem uma audiência e as interpretações podem ser diferentes do que o escritor quis dizer. Jamais se saberá exatamente a intenção do autor. Por isso é que Nietzsche (2008, p. 260) salientava o perspectivismo na leitura dos autores, ou seja, “não há fatos, só interpretações” e que as necessidades (pulsões) do indivíduo são quem interpreta o mundo e que “cada pulsão é uma espécie de ambição despótica”, pois, “cada uma tem a sua perspectiva, perspectiva que a pulsão gostaria de impor como norma para todas as outras pulsões”.

Cabe lembrar que, com a invenção da prensa móvel por Gutenberg, por volta de 1439, a linguagem escrita na forma de textos se universalizaria, consolidando-se na cultura ocidental, como a principal forma de transmissão de conhecimentos. Posteriormente, como o desenvolvimento da radiodifusão na década de 1920 e da televisão, cujo boom aconteceu nos anos de 1950, a linguagem escrita tradicional, passou a sofrer influências destas novas mídias.

Marshall McLuhanchamou a atenção para o fato de que, como a possibilidade de veicular as notícias (tempo, trânsito, etc.) na hora certa, o rádio tinha imenso poder de envolver as pessoas. No que tange à linguagem escrita ela é tão imprescindível para a Imprensa como para o Rádio, Não obstante, seu uso se dá de diferentes formas, de acordo com a mídia utilizada. Os textos jornalísticos podem ser irônicos ou meramente informativos, e cada leitor o interpreta à sua maneira. Já no Rádio alguém lê para os ouvintes com a entoação pretendida. Não existem várias maneiras de se escrever a palavra noite, por exemplo, já no rádio, os radialistas podem pronunciá-la de vários modos e variantes diferentes, comunicando assim toda uma gama de emoções e sentimentos (MCLUHAN, 1996, p.97).

Ampliaram-se assim os recursos comunicacionais. No entanto, o acelerado desenvolvimento das TICs(Tecnologias de Informação e Comunicação) que ocorreu a partir da década de 1980, veio modificar ainda mais este cenário. Este complexo conjunto de recursos tecnológicos interligados entre si proporcionou, por meio da junção das funções de *hardware*, *software* e telecomunicações, a integração entre vários modos de comunicação numa rede interativa que permite o fluxo ultrarrápido e contínuo de dados, sons, imagens e textos que cruzam o planeta instantaneamente. Rompem-se assim as

limitações de espaço e tempo e abrem-se infinitas possibilidades de comunicação que estão revolucionando praticamente todos os processos de interação humana.

O universo literário *gutenberguiano*, preservado na utilização convencional do Rádio e da Televisão, cede espaço para outro modelo em que prevalece o visual intercalado com diversas linguagens – radiofônica, televisiva, cinematográfica e videográfica – dispostas numa escrita não sequencial, através de mídias que permitem o uso sinérgico de som, texto e imagens cuja difusão se opera em tempo real. Tudo funciona com base na intensa interatividade entre os agentes, pela profusão dos meios de comunicação e pela simultaneidade das mensagens (SROUR, 1998, p. 29-30).

Ora, as TICs, tecnologias que interferem e mediam os processos informacionais e comunicativos, proporcionaram o surgimento das redes. Com as redes é possível responder a Sócrates nas suas preocupações com a inércia dos escritos, pois a WEB¹ possibilita a arte da dialética ou diálogo, não sendo mais um repositório em que se buscam informações ou entretenimento, mas sim locais de encontro, de troca de informações e conhecimentos.

Com isso, é possível afirmar que já ocorre hoje a migração do modo de comunicação em massa ao estilo *broadcasting*, no qual se transmite ou difunde determinada informação a muitos receptores ao mesmo tempo, como ocorria quando apenas se usava rádio e televisão, para os meios digitais e das redes, que permitem a interatividade e a colaboração. Supera-se, desde modo, a condição de passividade para uma situação em que o sujeito se torna operativo, pois que esses recursos permitem ouvir, ler, gravar, voltar, seguir adiante, selecionar, tratar e enviar qualquer tipo de mensagem para qualquer lugar e a qualquer tempo.

Ao adquirir domínio sobre os recursos de interatividade que tem a sua disposição na WEB, é possível ao sujeito construir seus próprios sistemas de comunicação, dando origem a um fenômeno que Howard Rheingold (apud Castells, 2010, p. 442) denominou de “Virtual Communities” (Comunidades Virtuais), nova forma de comunidade, que reúne as pessoas on-line ao redor de valores e interesses em comum.

¹WEB - World Wide Web (*teia mundial*), também identificada como WWW, é um sistema de documentos em hipermídia (reunião de várias mídias num suporte computacional) que são interligados e executados na Internet.

Na definição de Hunter (2002, p. 96), “uma comunidade virtual é definida como um grupo de pessoas que interagem entre si, aprendendo com o trabalho das outras e proporcionando recursos de conhecimento e informação ao grupo, em relação a temas sobre os quais há acordo de interesse mútuo”. Cada participante de uma comunidade virtual é um contribuinte para a base de conhecimento em evolução do grupo e não somente um receptor ou consumidor dos seus serviços ou base de conhecimentos

As comunidades virtuais espalham-se através de espaços sociais construídos na Internet, também conhecidos como Redes Sociais, estruturas sociais compostas por pessoas (ou organizações) que partilham valores, objetivos, interesses e objetivos dos envolvidos, possibilitam relacionamentos horizontais e não hierárquicos entre os participantes.

Essas redes horizontais são multimodais e incorporam muitos tipos de documentos, tais como fotografias, projetos cooperativos de grande escala como a Wikipédia (a enciclopédia de código aberto), músicas, filmes, e até redes de ativismo social/político/religioso que combinam fóruns baseados na internet ao envio global de vídeo, áudio e texto. (CASTELLS, 2012, p. xiii).

Atualmente o Facebook, que atrai pessoas das mais diversas faixas etárias e níveis sociais, expande a sociabilidade para o interior das redes de relacionamento, e as comunidades on-line se tornaram uma dimensão fundamental da vida cotidiana que continua a crescer por toda a parte, até mesmo em países até bem pouco tempo refratários à sua disseminação, como a China e alguns países islâmicos.

A interatividade que as redes proporcionam é um desafio para todos os agentes envolvidos com os processos de comunicação, o que sem dúvida tem causado forte impacto nos meios educacionais.

Nesse contexto, as Redes Sociais têm grande potencial para as atividades educacionais, desde que consigam ultrapassar a condição de local para diversão, como sites de relacionamento ou conversação, e passem a utilizar seus recursos para a troca de conhecimentos e aprendizagem coletiva. O mesmo “local” onde as pessoas se encontram para trocar compartilhar amenidades, também pode ser utilizado por estudantes para discutir temas de interesse acadêmico e tirar dúvidas, por exemplo.

Pelas suas características, a Educação à Distância (EAD) será diretamente afetada por todo este processo, pois o que se percebe é que ainda não incorporou em grande escala as facilidades de interatividade que as redes sociais proporcionam. O perfil comunicacional das *teleaulas*, transmitidas via TV, rádio e transmitidas ao vivo para as *telessalas* mantidas pelas instituições de ensino, quase sempre se mantem centrado na lógica da distribuição (broadcasting) maciça de informações, com pouca ou nenhuma interação no processo. O mesmo pode se dizer dos sites educacionais veiculados na Internet, que geralmente são estáticos e desprovidos de mecanismos de interatividade e criação coletiva, que exercem pouca (ou nenhuma) atração sobre o público jovem, afeito a outro tipo de mídia, muito mais interativa.

Uma vez apresentado o cenário no qual as redes sociais aparecem como uma potencial promessa para as atividades educacionais surge uma pergunta: *Será que a aprendizagem em redes sociais é digna de crédito?* A resposta conduz diretamente a uma análise de cunho epistemológico, ao “estudo das condições de acesso e de validade do conhecimento” (PIAGET, 1967, p.6). No caso em questão, examinar a validade das condições de acesso à aprendizagem por meio das Redes Sociais.

A fundamentação epistemológica

Etienne Wenger (2008, p. 3) chama atenção para o fato de que as instituições escolares geralmente se baseiam no pressuposto de que a aprendizagem é resultado do ensino que se dá num processo individual, do começo ao fim e separado do restante das atividades do estudante, um agente passivo. Assim, as informações que são necessárias numa sociedade, são codificadas e traduzidas em programas de conteúdos curriculares ensinados nas escolas.

Sem dúvida, a aprendizagem é algo pessoal que se processa no cérebro de cada indivíduo mediante as interações dos neurônios como o mostram, por exemplo, John Eccles (1997), Gerard Edelman (1992; 2007), Larry Squire e Eric Kandel (2003). Como tal a aprendizagem se processa em primeira pessoa. Entretanto, como já o afirmara Descartes

(1953, p. 559) no prefácio dos *Principia Philosophica*, a aprendizagem aconteça de forma mais efetiva nas conversações e atividades cotidianas do indivíduo.

Desde Vygotsky (1998), Leont'ev (1978) e Luria (1979), a aprendizagem é uma transformação que se processa no indivíduo pela atividade, ou seja, uma aquisição ou apropriação ativa de conhecimentos, sendo que o desenvolvimento do indivíduo se dá a partir seu relacionamento social, no meio cultural em que vive.

Wenger (2008, p.11) vê a aprendizagem como algo que se dá ao longo de toda a vida, nas mais diversas ocasiões e lugares, e não necessariamente apenas na escola. Em sendo assim, um novo referencial a respeito da aprendizagem, “uma teoria social da aprendizagem” seria de valor não apenas para os teóricos em educação, mas também para todos os que de uma maneira ou de outra precisam de outras formas para fomentar a aprendizagem (individual ou coletiva) em seus relacionamentos, comunidades e organizações.

No entanto, a forma de aprendizagem ainda hoje muito enfatizada no processo escolar é a que se refere à aquisição ou apropriação de conhecimentos, em caráter cumulativo, adquirido pelo indivíduo por meio de transmissão. Trata-se de um processo centrado na transmissão passiva de conhecimentos e focado na figura do professor, no qual o aluno apenas escuta as prescrições que lhes são fornecidas por autoridades exteriores. Paulo Freire utilizou a expressão “educação bancária” para caracterizar este modelo que se propõe a depositar informações, dados e fatos na mente do educando, “que recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita” (1979, p. 38).

Trata-se de uma tradição milenar, “que há cinco mil anos se baseia no falar do mestre” (LÉVY, 1993, p. 8) e que se localiza fisicamente na escola.

A teoria da aprendizagem social é mais abrangente do que a aprendizagem que considera apenas aspectos cognitivos, pois as dimensões sociais incluem elementos que envolvem a pessoa como um todo, considerando suas as interações e aspectos emotivos.

Bandura (1977, p. 22) enfatiza a importância da observação e da modelagem dos comportamentos, atitudes e respostas emocionais dos outros. A maior parte do comportamento humano é aprendida pela observação dos outros, o que permite a uma pessoa formar ideias de como novos comportamentos são executados e,

posteriormente, esta informação, uma vez “codificada”, serve como um guia para a ação. É uma aprendizagem por determinismo recíproco, que acontece mais nas relações sociais do que nas instituições educativas.

Portanto, a aprendizagem individual se processa não apenas com esforço da pessoa isolada, mas no contexto das redes que constituem uma comunidade. Para Illera (2007, p. 120), “a aprendizagem aparece completamente relacionada com o resto da vida pessoal e social dos sujeitos e não só com o domínio cognitivo de competências e destrezas, a adquirir”. Trata-se de um reposicionamento que “pressupõe que a aprendizagem não seja considerada como o fim único ou último da prática, mas como um elemento de interligação entre aspectos que tem a mesma importância para o sujeito que a simples melhoria do desempenho ou aquisição de determinadas habilidades”.

Nicholas Carr (2011, p. 11-15), no prólogo de sua obra, faz uma observação sobre o fato de que poucas pessoas deram atenção à afirmação de Marshall McLuhan de que “estamos nos aproximando da ‘simulação tecnológica da consciência’, onde o processo criativo do conhecimento seria estendido coletiva e corporativamente ao todo a sociedade humana”. Quando McLuhan fala que o meio é a mensagem é preciso entender que no longo prazo o conteúdo do meio importa menos que o próprio meio na influência sobre nosso modo de pensar e de agir.

No entanto, resta saber se isto tem alguma validade epistemológica. Recorre-se aqui ao conceito de mediação de Vygotsky, revisto por James Wertsch. “Mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (apud OLIVEIRA, 2002, p. 26) e que o “processo de mediação, por meio de instrumentos e signos é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, distinguindo o homem dos outros animais. A mediação é um processo essencial para tornar possíveis as atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo”.

Mas a mediação não pode apenas ser vista como linguagem e nem se coaduna com todos os demais métodos empregados tradicionalmente nas salas de aula. A aprendizagem é uma ação da pessoa. Se, em toda ação humana há a mediação, do mesmo modo a aprendizagem se faz com a mediação semiótica ou pela interação social,

na qual as palavras são empregadas como meio de comunicação. A esta mediação Vygotsky e seus discípulos deram a denominação de sócio interacionismo, ou a ação se dá numa interação sócio-histórica ou histórico-cultural.

Convém, contudo, salientar que os meios ou ferramentas que constituem a mediação não produzem o significado nem a aprendizagem que é algo próprio da ação de cada indivíduo, porque uma ferramenta ou meio apenas possui uma ação na medida em que os indivíduos os usam (WERTSCH, et. al, 1998, p. 28). Portanto, existe uma dinâmica própria da mediação.

A aprendizagem não pode ser mais vista como sendo a de um indivíduo que aprende sozinho. O aprender se processa numa estrutura e num meio social, como algo que envolve o indivíduo todo e em todos os aspectos de sua vida. Neste sentido, nas redes sociais “os conteúdos” vão muito além do que se pode exigir numa sala de aula, pois cada aluno traz seus conhecimentos, suas experiências e seus esclarecimentos, que podem ser mais esclarecedores do que numa aula tradicional, em que um professor monopoliza o saber com a pretensão de comunicá-lo para todos.

Sobretudo, não se pode mais considerar os ensinamentos ou informações encapsuladas nos currículos e programas, pois conteúdos e aulas já estão defasados por causa da rapidez com que a Internet propicia novas informações. De um lado, os conteúdos programáticos são estáveis presumidamente, e de outro lado, as informações evoluem e crescem de uma maneira espantosa. Há hiper-especialização e hiper expansão das informações que põem um dilema para quem está encarregado de ensinar (MORIN, 2000, p. 13-20).

Com o advento dos meios virtuais e digitais introduzindo o ciberespaço, é preciso revisitar o conceito de mediação para o virtual que expande e amplia as possibilidades de aprendizagem e de ensino. É uma situação na qual o papel do professor não será mais o de transmitir ou de difundir os conhecimentos, mas procurar estimular os alunos ou aprendizes a se conectar com seus colegas para trocar seus conhecimentos, mostrando que todos possuem uma inteligência coletiva, pois podem se interconectar no ciberespaço, enquanto noosfera, a “esfera do pensamento humano” (LEVY, 2008, p.154).

O meio social é, pois um mediador essencial que não precisa *per se* de um orientador extra. Basta observar o fato de que as crianças aprendem a falar e fazer muitas

outras coisas apenas ouvindo o que se diz no seu meio social e imitando as pessoas que fazem certas coisas ou ações.

Outro fator importante é o advento da “geração Net”, denominação utilizada por Don Tapscott (1999) para definir aqueles que já nasceram rodeados pela tecnologia digital, “produto de uma sociedade imersa numa profusão de tecnologias que, deixaram de ser ferramentas e passaram a integrar o perfil destes jovens. Será que estes jovens, incapazes de compreender um mundo sem Internet, devem ser adaptar a um modelo educacional tradicional como conhecemos?

Tapscott (2010) ao comentar sobre o modo como a geração Net aprende, também afirma que as instituições de ensino estão desatualizadas, pois, se em pleno século XXI, os jovens da Geração Internet cresceram em um ambiente digital, ao mesmo tempo o sistema educacional que prevalece em muitos lugares está pelo menos cem anos atrasado. É um modelo de educação que foi projetado para a Era Industrial, centrado no professor, com aulas padronizadas e unidirecionais. O aluno isolado, trabalhando sozinho, deve absorver o conteúdo ministrado pelo professor, uma prática que não funciona mais “para os desafios da economia digital, ou para a mente da Geração Internet” (p. 149-150).

As redes sociais na educação

O modelo de ensino que se baseia em aulas planejadas com antecipação de anos, meses ou semanas já não é mais adequado, pois um fato ensinado durante uma aula pode estar diferente ao final do dia, dado que, atualmente, as mudanças nos fatos ocorrem de forma prodigiosamente rápidas. Como preparar ou formar os alunos para um mundo em que a inovação e o descarte constituem a regra?

Claro que para isso não há receitas. Mesmo assim, Tapscott(2010, p. 149-150) oferece vários exemplos, como o da Dra. Maria Terrell, catedrática de cálculo na Universidade Cornell. Antes do encontro ela coloca na Internet questionamentos que produzem inquietações sobre o tema a ser estudado ou sobre os problemas a serem discutidos e até, se possível, resolvidos. As referidas indagações poderão também provir dos alunos para registrar com transparência todos os significados que naturalmente

serão muito diversos.

Um encontro planejado desta forma representa um compromisso e uma interatividade entre colegas e certamente discussões positivas para reinventar soluções ou novas respostas ao problema. Finalmente se houver tempo, alguns alunos apresentarão no quadro ou no relatório das aulas as soluções que provocarão destaque.

É importante constatar que essas aulas são presenciais e sem o auxílio do meio digital. Sem dúvida, essa interação seria muito mais eficiente e participativa com o auxílio das mídias digitais, usando Facebook, My Space, ou outro tipo de site de grupo colaborativo.

Não há dúvida que a mediação é uma interatividade muito dinâmica de comunicação para alunos dos sistemas presencial ou à distância. Conforme afirmou Wertsch (1998) a mediação exige mudanças nos modos de aprender e de ensinar.

Já se foi o tempo em que os alunos e estudantes estavam dispostos a seguir ou prestar a atenção a uma aula ao estilo clássico, em que o professor se aos alunos como detentor dos conhecimentos. Refere-se aqui ao docente que orientava seus discípulos para que seguissem as rotas que eles, mestres, impunham a seus alunos. Os novos estudantes não aceitam e não conseguem aprender desse modo.

Como proceder então? A resposta pode ser encontrada no uso das Comunidades de Prática (WENGER, 2008, p. 72-85). Comunidade de Prática (CoP – *Community of Practice*) é um grupo auto-organizado de pessoas que partilham um interesse e que se juntam para desenvolver conhecimento de forma a criar um prática em torno deste tópico. É diferente de equipe, porque se define por um tópico de interesse e não por uma tarefa a ser realizar. Difere também de uma rede informal, porque tem uma temática e uma identidade.

Há três elementos que definem uma Comunidade de Prática. O primeiro é o domínio, um assunto sobre o qual a comunidade fala. O segundo é a própria comunidade, pessoas que devem interagir e construir relações entre si em torno do domínio. O terceiro elemento é a prática propriamente dita. Deve existir, necessariamente, uma prática e não apenas um interesse compartilhado pelas pessoas. Elas aprendem juntas como fazer as coisas pelas quais se interessam.

Wenger (2008, p. 73-74) elenca os conceitos-chave para associar prática à comunidade: engajamento mútuo, empreendimento conjunto e repertório compartilhado (Figura 1). Uma comunidade de prática se sustenta a partir de relações de engajamento mútuo sobre o que se pretende fazer, e isto envolve executar as tarefas em conjunto, relações interpessoais e a própria manutenção da comunidade. Cabe lembrar que, ao mesmo tempo em que os membros da comunidade partilham de interesses comuns, realizam uma mesma tarefa e têm metas compartilhadas, suas idiossincrasias e aspirações fazem com que cada um assuma um lugar único e uma única identidade dentro do grupo.

Os membros de uma CoP, apesar de suas diferenças individuais, precisam encontrar mecanismos de convivência e cooperação. Trata-se de um empreendimento conjunto, no qual são definidos os objetivos comuns, os acordos entre os participantes, as responsabilidades e ritmos de trabalho. Um empreendimento desta natureza é estabelecido e mantido horizontalmente por todo o grupo, e não determinado por um superior hierárquico. Ao longo da convivência e interação entre os participantes, os significados, os códigos de conduta e as formas de proceder são estabelecidas, ainda que nem sempre de forma estruturada.

Além disso, a CoP faz uso de uma linguagem comum. É uma espécie de repertório que inclui estilos, artefatos, ferramentas, conceitos, discursos, ações, eventos históricos, rotinas, símbolos, gestos e concepções partilhadas pela comunidade (WENGER, 2008, p. 83). Contudo, este repertório sofre constante transformação de significados à medida que novas interações acontecem na comunidade. Para se conquistar competência numa CoP é importante ter acesso e dominar de forma apropriada este repertório.

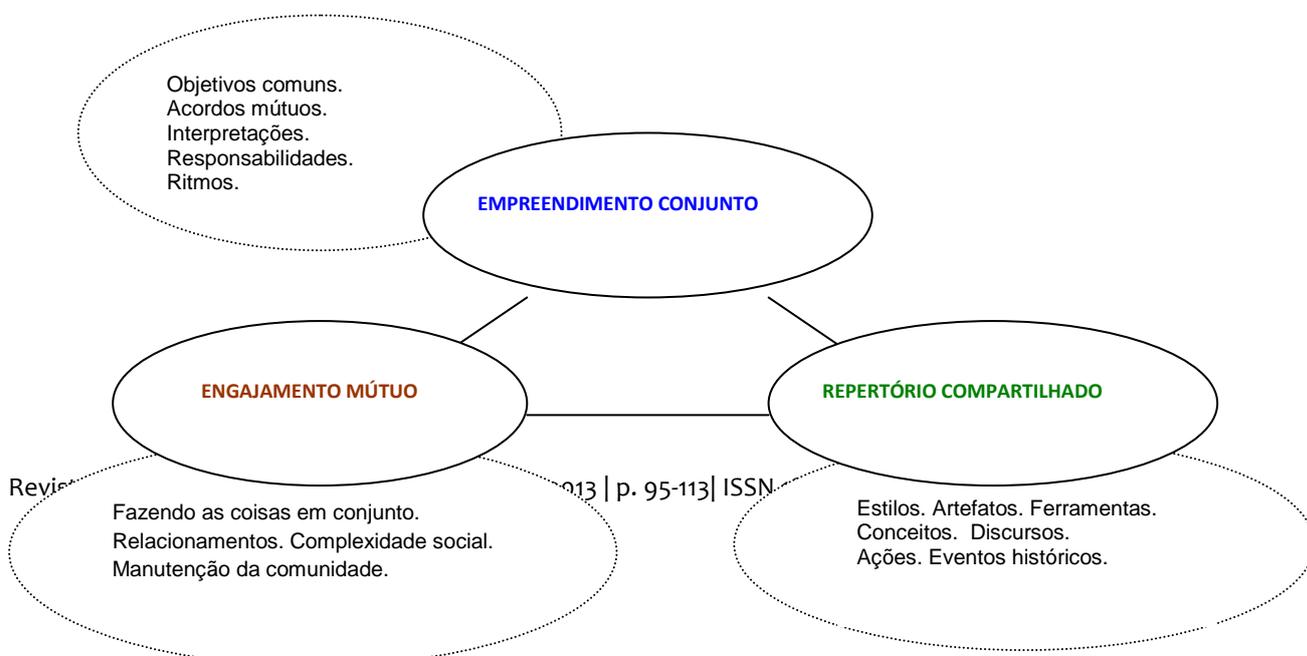


Figura 01 –As dimensões de uma CoP.
Fonte: Adaptado de Wenger (2008, p. 73).

Numa Comunidade de Prática, as pessoas que estão envolvidas devem interagir, construindo relações mútuas e, em torno do tópico de interesse, também devem desenvolver uma prática, ou seja, aprender juntas como fazer as coisas pelas quais se interessam e que estão envolvidas. A ênfase está sempre na aprendizagem coletiva. Seus membros estão tão comprometidos que, até mesmo na hora do almoço ou do cafezinho, discutem e buscam soluções para os problemas de que estão tratando, num processo de aprendizado permanente. Em síntese, deve configurar um aprendizado coletivo em torno dos interesses da comunidade. Pesquisadores, por exemplo, podem constituir uma CoP para desenvolver e compartilhar conhecimento em torno de algum objeto de pesquisa. No caso de comunidades virtuais, os encontros podem acontecer mesmo quando os membros estão distantes fisicamente.

A Internet oferece uma série de facilidades que, uma vez bem exploradas, como é o caso de uma Rede Social, podem dar suporte efetivo às CoP's. Nesse sentido muitas comunidades virtuais têm condições de representar o estabelecimento de verdadeiras comunidades de prática, uma rede de conhecimentos na Internet.

Ainda no contexto das CoP's, cabe explicitar um pouco o que Wenger (2008) e Lave (2001) entendem por aprendizagem. Estes autores salientam a interligação entre aprendizagem com conceitos que eram considerados classicamente separados: aprendizagem, identidade, prática, significado, comunidade, contexto, segundo o esquema:

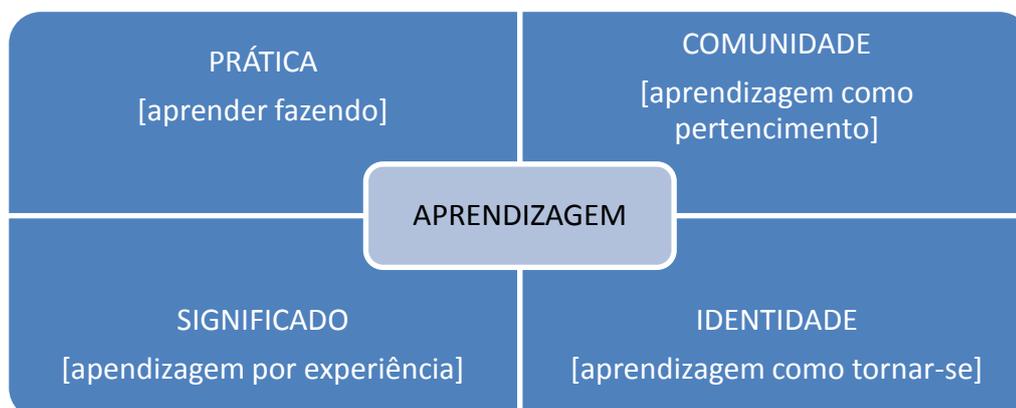


Figura 02 – Adaptado de componentes de uma teoria social de aprendizagem: uma criação inicial (WENGER, 2008, p. 5).

Para a aprendizagem nas redes sociais, qual o significado dos componentes deste esquema?

As interações individuais e coletivas devem referir-se aos conhecimentos a adquirir nas diversas disciplinas como algo significativo para o aluno. É sabido que muito do que é ensinado em sala de aula pouco serve para a pertença das pessoas à comunidade de que fazem parte. Já nas redes sociais os alunos disponibilizam em comum os conhecimentos que lhe são significativos e que resultam de, de suas experiências, de sua prática no seu cotidiano. A aprendizagem nessas redes provoca modificações no modo de ser do indivíduo e criam histórias pessoais os identificam com as comunidades a que pertencem (WENGER, 2008, p 5).

Nas CoP's os participantes aprendem na medida em que estão dispostos a comunicar seus conhecimentos (não suas informações) aos outros e se querem também usufruir da partilha que os outros participantes da comunidade lhe põem à disposição. Seguindo Jacques Rancière (1987), ao se considerar as comunidades de prática como *locus* de aprendizagem, pode-se dizer que nessas comunidades a aprendizagem é algo que se processa como mediação. Desta forma, uma comunidade virtual de prática não é um site livre, é um ambiente voltado para as pessoas que querem aprender. Em outras palavras, um “ambiente virtual de aprendizagem”.

Stricto sensu, ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) também conhecidos como *Learning Management System* (LMS) são softwares que, disponibilizados na Internet, agregam ferramentas para a criação, tutoria e gestão de atividades que normalmente se apresentam sob a forma de cursos. São construídos a partir de diferentes mídias e linguagens com a intenção não apenas de disponibilizar conteúdos, mas principalmente pela interação entre pessoas e grupos com vistas à construção do conhecimento. Claroline, Moodle e Teleduc, são, dentre outros, exemplos de ambientes virtuais de aprendizagem disponíveis atualmente (SILVA, 2010, p. 16).

A utilização de ferramentas como os AVA's proporcionam os meios de uma verdadeira “reengenharia da sala de aula”, pois, em tais ambientes, as atividades de

ensino e aprendizagem centram-se no aluno, uma prática cognitiva que se constrói sob três pilares básicos, o cognitivo, o afetivo e o social, e na qual o fazer educativo, aqui entendido como mediação para a aprendizagem, acontece sempre pelo envolvimento do aluno nas ações de aprender (GUIMARÃES; DIAS, 2002, p. 26-27).

Se as redes sociais já fazem parte do cotidiano dos alunos, por que então não explorá-las como ambientes virtuais de aprendizagem? Sua popularidade e facilidade para compartilhamento de informações, conhecimentos e interesses comuns não podem mais ser menosprezados. Outro ponto importante é que são redes democráticas, no sentido de que muitos têm acesso a elas, indiferentemente de classe, idade, raça, etc. Além disso, ao contrário de muitas ferramentas tradicionais dos AVA, são redes flexíveis, nas quais é possível ao usuário alterar configurações, postar fotos, textos e vídeos, formatar, jogar, compartilhar, opinar, conhecer, conversar, escrever e recomeçar tudo novamente, quantas vezes considerar necessário. É essa autonomia e livre processo de criação que faz das redes sociais um campo aberto para investigação e acampamento.

É preciso que a escola busque uma aproximação com as redes sociais, pois é ali que o interesse dos alunos está mais focalizado. Dos inúmeros meios que a Internet oferece para se trabalhar os conteúdos escolares, as redes sociais, se abordadas pelo viés das comunidades de prática, talvez seja o que mereça maior atenção por parte dos pesquisadores.

Considerações finais

Parece oportuno agora trazer à lembrança a Apologia de Sócrates que foi condenado por corromper a juventude. E em que consistia essa corrupção? Eram os diálogos que Sócrates praticava em praça pública, nos quais “desbancava” os que se julgavam sábios. Seus discípulos, aqueles que o acompanhavam sempre, passaram a imitá-lo, desmascarando, por assim dizer, muitas pessoas que se julgavam sábias, mas que na verdade não eram. Sócrates, considerado responsável por ter ensinado tal comportamento a seus jovens discípulos foi acusado de ser “o mais pestilento dos

indivíduos e esta corrompendo a juventude" (PLATÃO, 2003, p. 9-13). Tal acusação nunca foi comprovada.

O que a subversão de Sócrates tem a ver com o uso educativo das Redes Sociais? Tudo se passa pela desmistificação da figura do detentor do saber, sejam eles pais, líderes religiosos ou educadores. Como bem o afirma Don Tapscott “a geração Net parece que gosta mais de levantar assuntos controversos com seus pais e outros adultos.” (TAPSCOTT, 1998, p. 87). O espírito socrático, questionador, vale para os pais e adultos em geral, mas, sobretudo em relação aos ensinamentos que recebem dos seus mestres, pois podem confrontar o que lhes é ensinado com o que se encontra na Internet.

Diante dessas constatações e pressupostos epistemológicos, os métodos de ensino bem como os de avaliação, talvez precisem de uma reconfiguração, uma alteração de rota, na direção de uma *práxis* dialógica. Um dos autores do presente artigo, na condição de professor há mais de 60 anos, utiliza vários recursos de interação midiática nas suas aulas de Filosofia, e avalia seus alunos, não apenas pelas provas, trabalhos e pesquisas que desenvolvem, mas também pela sua efetiva participação no *chat* e em outras atividades interativas *online*.

Não basta travestir os antigos modos de agir por novas roupagens tecnológicas por mais cativantes que sejam, é preciso rever (subverter?) certas metodologias educacionais arcaicas de alto a baixo, ou como diriam os franceses *de fondencomble*.

Sabe-se sobejamente que os alunos em muitas ocasiões pouco aprendem em sala de aula, ou melhor, que poucos aprendem com as aulas tradicionais ministradas do modo convencional. Qualquer indivíduo apresenta dificuldades em se lembrar do conteúdo que lhe foi transmitido quando cursava o ensino médio ou até mesmo o que foi ministrado na universidade. Por quê?

Porque simplesmente os conteúdos pouco tinham a ver com a sua realidade: eram conteúdos que os mestres ministravam sem perguntar aos alunos o que desejariam ou precisariam aprender. Apenas cumpriam-se as diretrizes curriculares gestadas por profissionais que viviam no etéreo mundo acadêmico, de costas para a realidade. Pregavam no deserto para alunos sonolentos ou indiferentes.

Ao passo que, uma Comunidade de Prática é construída de membros que estão interessados em aprender o que precisam saber para melhor desempenhar suas funções

do dia a dia. Se veiculada na Internet através de uma Rede Social, tem-se uma comunidade virtual de prática, cujo potencial, como já discutido anteriormente comporta infinitas possibilidades de interação e construção do conhecimento.

Deve-se rever, não apenas a metodologia de ensino, mas também dos processos de avaliação. Estes devem aferir não tanto os conteúdos, mas, sobretudo:

1. Se houve interação dos alunos tanto nos chats de grupo, como nas comunidades de Prática e outras redes.
2. Se os participantes das redes de fato colaboraram na construção do conhecimento de modo efetiva. A colaboração exige mais do que a simples interação.
3. Finalmente, se os estudantes nas redes foram criativos, não sendo apenas repetidores do que está na WEB, repercutindo as opiniões batidas, mas se deram passos para novas descobertas. Mas se não foram criativos, verificar se são divergentes suscitando novos aspectos e novas ideias para a discussão do grupo.

Ora, isso é bem diferente do que se faz nas provas de múltipla escolha e, habitualmente, nas provas dissertativas. E tudo isso exige uma profunda reflexão no cotidiano das práticas docentes.

Referências

BANDURA, A. **Social Learning Theory**. New York: General Learning Press, 1977.

CARR, Nicholas. **A geração superficial: o que a Internet está fazendo com nossos cérebros**. Rio de Janeiro: Agir, 2011.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. V.1. A era da informação: economia, sociedade e cultura. 6.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

DESCARTES, René. **Oeuvre set Lettres**. Paris: Gallimard, 1953.

ECCLES, John: **Comment la conscience controle le cerveau**. Paris: Fayard, 1997.

- EDELMAN, Gerard. **La science du cerveau et la connaissance**. Paris: Odile Jacob, 2007.
- EDELMAN, Gerard. **Biologie de La conscience**. Paris: Odile Jacob, 1992.
- FREIRE, Paulo. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- GUIMARÃES, Ângelo de Moura; DIAS, Reinildes. **Ambientes de aprendizagem: reengenharia da sala de aula**. In: COSCARELLI, Carla Viana. (Org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 23-42.
- HUNTER, B. Learning in the Virtual Community Depends upon Changes in Local Communities. In: RENNINGER, K. A.; SHUMAR, W. **Building virtual communities**. Learning and change in cyberspace. New York: Cambridge University Press, 2002.
- ILLERA, José L. Rodriguez. Como as comunidades de prática e de aprendizagem podem transformar nossa concepção de educação. SÍSIFO- **Revista Ciências da educação**, n. 3. mai/ago, 2007.
- KANDEL, E.; SQUIRE, L. **Memória da mente às moléculas**. Porto Alegre: ArtesMédicas, 2003.
- LAVE, J. ; WENGER, E. **Situated Learning: Legitimate peripheral participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991;
- LEONTIEV, A.N. **O desenvolvimento do psiquismo**. 4.ed. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- LÉVY, Pierre. As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- LEVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 2008.
- LURIA, A. R. **Curso de psicologia geral**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979, vol. I.
- MCLUHAN, Marshall - **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Editora Cultrix, 1996,
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, repensar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2000.
- NIETZSCHE, W.F. **A vontade de poder**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.
- OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.
- PIAGET, Jean. **Logique et connaissance scientifique**. Paris: Gallimard, 1967
- PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. Pará de Minas – MG. M&M Editores Ltda. Virtual Books Online. Disponível em: www.virtualbooks.com.br/
- PLATÃO. **Fedro**. São Paulo: Martin Claret, 2007.
Revista Intersaberes | v8. Edição Especial | nov. 2013 | p. 95-113 | ISSN 1809- 7286

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SILVA, Robson Santos da. **Moodle para autores e tutores.** São Paulo: Novatec Editora, 2010.

SROUR, Robert Henry. **Poder, cultura e ética nas organizações.** Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TAPSCOTT, Dan. **Geração digital: A crescente e irreversível ascensão da geração Net.** São Paulo: Makron Books, 1999.

TAPSCOTT, Don. **A hora da geração digital.** Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010.

VYGOTSKY, L. S. A. **Formação social da mente..6.** Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WENGER, Etienne. **Communities of practice: learning, meaning and identity.** 18 ed. Cambridge: University Press, 2008.

WERTSCH, J. V. **Mind as action.** New York: Oxford University Press, 1998

WERTSCH, James V., DEL RIO, Pablo, ALVAREZ, Amélia. **Estudos socioculturais da mente.** .Porto Alegre: ArtMed, 1998.