

## Estudos baseados na Comunidade de Prática no contexto da Formação de Professores

Studies based on the Community of Practice in the context of Teacher Education

Estudios basados en la Comunidad de Práctica en el contexto de la Formación de Profesores

Andressa Santos Nascimento<sup>1</sup>

Indman Ruana Lima Queiroz<sup>2</sup>

Elisa Prestes Massena<sup>3</sup>

**Resumo:** A Comunidade de Prática (CoP) incentiva o trabalho colaborativo na formação de seus integrantes por meio da interação e do intercâmbio de conhecimentos. Diante disso, é importante compreender como as comunidades são abordadas em artigos e encontros sobre o Ensino de Química. O objetivo deste texto é investigar os referenciais teóricos e as questões que têm sido abordadas sobre as Comunidades de Prática para a formação de professores. Foram analisados trabalhos dos últimos 10 anos em eventos como o Encontro Nacional de Ensino de Química e o Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, além de artigos em bases como SciELO, CAPES e Redalyc nos últimos 5 anos, por meio da Análise Textual Discursiva. As categorias a) Base Teórica: com quais autores os trabalhos dialogam? b) Pertencimento a uma CoP e c) Potencialidade e desafios de uma CoP permitiram identificar seus principais referenciais teóricos, além de analisar como os autores compreendem o pertencimento a uma CoP, e discutir a construção, organização, contribuições e desafios dessas comunidades. Os resultados indicam um crescimento na utilização das comunidades no ensino, contribuindo para a socialização na formação de professores.

**Palavras-chave:** Comunidade de Prática. Formação de Professores. Ensino de Química.

**Abstract:** The Community of Practice (CoP) encourages collaborative work in the formation of its members through interaction and knowledge exchange. In this context, it is important to understand how communities are addressed in articles and conferences on Chemistry Teaching. The goal of this text is to investigate the theoretical frameworks and issues discussed regarding Communities of Practice for teacher training. Works from the past 10 years were analyzed in

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus – Ba– Brasil. Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC. Professora do Colégio Estadual Carneiro Ribeiro (CECR), Uruçuca — Ba — Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3684-0543>. E-mail: [asnascimento.ppgcem@uesc.br](mailto:asnascimento.ppgcem@uesc.br)

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus – Ba– Brasil. Professora Adjunta no Departamento de Ciências Exatas da Universidade Estadual de Santa Cruz, atuando no curso de Licenciatura em Química. Licenciada em Química (2014) e Mestre (2016) em Educação em Ciências pela Universidade Estadual de Santa Cruz e doutora (2021) em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia. Tem interesse nas discussões sobre o ensino de Ciências, ensino de Química, formação de professores e currículo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9513-6741>. E-mail: [irlqueiroz@uesc.br](mailto:irlqueiroz@uesc.br)

<sup>3</sup> Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus – Ba– Brasil. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Docente do Departamento de Ciências Exatas (DCEX) na área de Ensino de Química com atuação no curso de Licenciatura em Química e no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Currículo e Formação de Professores em Ensino de Ciências (GPeCFEC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7670-02017>. E-mail: [epmassena@uesc.br](mailto:epmassena@uesc.br)



events such as the National Chemistry Teaching Meeting and the National Research in Science Education Meeting, as well as articles in databases like SciELO, CAPES, and Redalyc over the last 5 years, through Discourse Textual Analysis. The categories a) Theoretical Framework: which authors do the works engage with?, b) Belonging to a CoP, and c) The potential and challenges of a Community of Practice (CoP), allowed us to identify its main theoretical frameworks, in addition to analyzing how the authors understand belonging to a CoP, and discussing the construction, organization, contributions, and challenges of these communities. The results indicate a growth in the use of communities in teaching, contributing to socialization in teacher training.

**Keywords:** Community of Practice. Teacher Training. Chemical Education.

**Resumen:** La Comunidad de Práctica (CoP) fomenta el trabajo colaborativo en la formación de sus miembros a través de la interacción y el intercambio de conocimientos. En este contexto, es importante comprender cómo se abordan las comunidades en artículos y encuentros sobre la Enseñanza de la Química. El objetivo de este texto es investigar los marcos teóricos y los temas que se han tratado sobre las Comunidades de Práctica para la formación de docentes. Se analizaron trabajos de los últimos 10 años en eventos como el Encuentro Nacional de Enseñanza de la Química y el Encuentro Nacional de Investigación en Educación en Ciencias, además de artículos en bases como SciELO, CAPES y Redalyc en los últimos 5 años, a través del Análisis Textual Discursivo. Las categorías a) Marco Teórico: ¿con qué autores dialogan los trabajos?, b) Pertenencia a una CoP y c) El potencial y los desafíos de una Comunidad de Práctica (CoP) nos permitieron identificar sus principales marcos teóricos, además de analizar cómo los autores comprenden el pertenecer a una CoP y discutir la construcción, organización, contribuciones y desafíos de estas comunidades. Los resultados indican un crecimiento en la utilización de las comunidades en la enseñanza, contribuyendo a la socialización en la formación de docentes.

**Palabras clave:** Comunidad de Práctica. Formación de Profesores. Enseñanza de Química.

## Introdução

As mudanças sociais, econômicas e culturais impactam a educação, exigindo novas abordagens para superar o modelo de transmissão-recepção (Schnetzler, 1992). Nesse contexto, a reconfiguração curricular surge como alternativa para um ensino mais contextualizado e significativo. Destacam-se propostas como a abordagem Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) (Campos; Severo, 2023; Roso; Auler, 2016), Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA) (Araújo; Stefanuto; Carvalho, 2023), Abordagem Temática Freireana (ATF) (Solino; Gehlen, 2014), Situação de Estudo (SE) (Maldaner, 2006) e Cenário Integrador (CI) (Pimenta *et al.*, 2020).

Além das abordagens citadas, outras perspectivas também contribuem para a reorganização curricular, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) (Borochovcicius; Tassoni, 2021), os Três Momentos Pedagógicos (Delizoicov; Angotti; Pernambuco, 2002), o Ensino por Investigação (Carvalho, 2011) e a Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, 2008), que reforçam a importância da problematização, da reflexão e da relação entre escola, ciência e realidade social.

Essas propostas requerem a colaboração de todos os envolvidos em sua construção, planejamento e execução. Para isso, a Comunidade de Prática (CoP) se destaca como uma alternativa ao ensino rígido, individualista e baseado na memorização,

ainda presente na atualidade educacional.

Segundo Mega *et al.* (2020), a CoP favorece a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem ao promover a colaboração. Já Romanowski, Prates e Martins (2020) destacam sua contribuição para identificar dificuldades e construir a identidade docente.

A integração em uma CoP possibilita a construção colaborativa do conhecimento por meio da troca de experiências e informações. Pimenta *et al.* (2020) destacam que essa comunidade pode incluir qualquer indivíduo com interesse comum na reconfiguração curricular para um ensino de qualidade que siga além dos conceitos científicos.

Considerando os aspectos anteriormente mencionados, este trabalho teve como questão de pesquisa: de que forma a CoP tem sido abordada por autores, nos últimos cinco anos em periódicos e nos últimos dez anos em encontros científicos relevantes para o Ensino de Química, no âmbito da Formação de Professores? Para responder a essa questão, buscamos investigar os referenciais teóricos e as problemáticas relacionadas às Comunidades de Prática na Formação de Professores.

## **O currículo em movimento por meio da Comunidade de Prática**

O conceito de currículo, frequentemente compreendido pelo senso comum apenas como uma lista de conteúdos e disciplinas, possui, na realidade, uma trajetória teórica muito mais ampla e complexa. Ao longo da história, diferentes concepções de currículo foram se consolidando, cada uma refletindo tentativas de acompanhar as transformações sociais e educacionais de seu tempo. O modelo tradicional, por exemplo, apresenta um caráter técnico e normativo, concebendo o currículo como um conjunto de conteúdos previamente definidos e organizados de forma sequencial e padronizada, a serem transmitidos aos estudantes. De acordo com Schnetzler (1998):

Neste modelo psicopedagógico centrado na transmissão-recepção, os conteúdos científicos a serem ensinados são vistos como segmentos de informações que devem ser depositados pelo professor na "cabeça vazia" do aluno. Por isso, é o professor o agente ativo no processo, já que fala 90% do tempo em sala de aula tentando "passar" ou "cobrir" o conteúdo para alunos silenciosos, os quais devem passivamente internalizá-lo e reproduzi-lo em termos verbatim nas avaliações. (Schnetzler, 1992, p. 17).

Nessa perspectiva, o professor assume o papel de transmissor do conhecimento e o estudante o sujeito que deve assimilar informações, assim este modelo apresenta características de ensino fragmentado, conteudista e descontextualizado, que não considera relevante relacionar os conteúdos às situações do cotidiano dos estudantes. Prioriza-se a transmissão de informações por parte dos professores, enquanto os alunos são vistos como meros receptores e recorrem à memorização para realizar avaliações

destinadas a medir sua competência por meio de pontuações.

Por outro lado, a teoria crítica do currículo estabelece que o conhecimento escolar não é neutro, mas resultado de disputas sociais, políticas e ideológicas. Autores como Freire (1987), Apple (2008), Giroux (1987) e Sacristán (2000) defendem que as escolhas curriculares expressam relações de poder e, portanto, podem reforçar ou questionar desigualdades sociais. Para essa abordagem, o currículo é um instrumento político que deve contribuir para a emancipação dos sujeitos, promovendo uma educação comprometida com a transformação social e com a democratização dos saberes.

A teoria pós-crítica, por sua vez, incorpora discussões contemporâneas sobre identidade, cultura, linguagem e diferença. De acordo com Lopes (2013), o currículo é compreendido como um campo discursivo e cultural, ou seja, não se trata de um conjunto fixo de conteúdos nem resultado direto de estruturas sociais, mas uma construção sempre provisória, atravessada por relações de poder, identidades, diferenças e múltiplas narrativas. Assim, a teoria pós-crítica desloca o foco da seleção de conteúdo para a análise de como certos saberes se tornam legítimos no currículo e como produzem sujeitos e modos de existir no mundo.

A formação de professores constitui um campo de estudo fundamental para compreender como os docentes se desenvolvem profissionalmente e como respondem às demandas educacionais contemporâneas. Nesse sentido, Marcelo Garcia (1999) destaca que a formação docente envolve um processo contínuo de atualização, permitindo que o professor acompanhe as transformações sociais e os desafios que emergem no contexto escolar. Essa compreensão evidencia que a formação não se restringe aos saberes pedagógicos, mas inclui também a reflexão crítica sobre os conteúdos e práticas que compõem o currículo.

Apple (2008) argumenta que a seleção dos conteúdos escolares jamais ocorre de forma neutra; pelo contrário, reflete relações de poder que podem funcionar como mecanismos de dominação social, já que determinados grupos definem o que deve ou não ser ensinado. Essa dinâmica influencia diretamente a formação dos indivíduos e contribui para a manutenção ou transformação das estruturas sociais. Nesse cenário, professores da Educação Básica e do Ensino Superior desempenham papel central na mediação desses conhecimentos e na construção do processo educativo.

Retomando a perspectiva de Marcelo Garcia (1999), a formação docente possui uma função social ampla, pois as instituições de ensino mobilizam aspectos culturais, econômicos e políticos que se articulam com a organização curricular. No entanto, observa-se que nem sempre as propostas formativas contemplam a diversidade de classes, realidades e problemas sociais, uma vez que a escolha dos temas tende a refletir interesses específicos. Como consequência, a formação pode não abarcar plenamente a complexidade da sociedade, perpetuando desigualdades e limitando a atuação crítica e transformadora dos sujeitos.

O autor supracitado destaca que a formação de professores possui uma função social, pois as instituições de ensino abordam aspectos sociais, culturais e econômicos, alinhados à estrutura curricular. No entanto, nem sempre há discussões que contemplem todas as classes e problemas sociais, pois a escolha dos temas tende a refletir interesses específicos. Isso pode resultar em uma formação de professores que não abrange plenamente a diversidade e os desafios da sociedade, perpetuando desigualdades e limitando a atuação crítica e transformadora dos indivíduos. Diante dessas limitações, torna-se necessário pensar em outras formas de desenvolvimento profissional que favoreçam a troca de experiências e a construção coletiva de saberes, como as Comunidades de Prática.

Segundo o Dicionário Michaelis (1998), o termo “comunidade” é definido como: “1. Qualidade daquilo que é comum; comunhão. 2. Participação em comum; sociedade. 3. Agremiação de indivíduos que vivem em comum ou têm os mesmos interesses e ideais políticos, religiosos etc. 4. Lugar onde residem esses indivíduos [...]”. Em outras palavras, o conceito de comunidade refere-se à constituição de um grupo ou ambiente formado por diferentes sujeitos que compartilham objetivos, valores ou interesses comuns.

Ainda conforme o Dicionário Michaelis (1998), o termo “prática” é definido como: “1. Ação ou efeito de praticar. 2. Realização de qualquer ideia ou projeto. 3. Aplicação das regras ou dos princípios de uma arte ou ciência [...]”. Assim, entende-se “prática” como a realização concreta daquilo que foi planejado, expressando-se por meio de ações que visam colocar em execução determinadas ideias, princípios ou tarefas.

Nesse contexto, a prática vai além da execução de ideias ou projetos, sendo uma ação consciente, reflexiva e intencional para transformar a realidade. Isso envolve analisar práticas estabelecidas, questionar relações de poder e agir para promover mudanças sociais, integrando teoria e prática na perspectiva da práxis, conforme discutida por Sanchez Vázquez (1997).

No contexto educacional, esses conceitos se relacionam diretamente com a criação de um ambiente em que professores, estudantes e a comunidade escolar cooperam ativamente, compartilham responsabilidades e constroem saberes de forma colaborativa. Segundo Imbernón (1994), é essencial que o professor tenha oportunidades de trabalhar com outros profissionais, recebendo *feedback* sobre sua prática pedagógica e compreendendo seu desenvolvimento.

Wenger (1998) define a CoP como um grupo de pessoas com interesses comuns que se envolvem em práticas conjuntas, aprendem mutuamente e constroem conhecimento coletivo ao longo do tempo. Essa abordagem destaca a interação social, a troca de experiências e a colaboração como elementos essenciais para a construção do conhecimento.

Para caracterizar a participação social como um processo de aprendizado e construção do conhecimento, é essencial integrar quatro aspectos: significado, prática,

comunidade e identidade.

Figura 1: Características de um processo de aprendizagem.



Fonte: Wenger, 1998, p. 5. Tradução nossa.

O significado é uma maneira de falar sobre habilidades e experiências (em constante mudança), individual e coletivamente, de experimentar a vida e o mundo como significativos. A prática trata-se de recursos sociais compartilhados, estruturas e perspectivas que podem sustentar o envolvimento mútuo em ação. A comunidade é organizada nas configurações sociais pelo reconhecimento da participação dos envolvidos na comunidade. E, por fim, a identidade é reconhecer quem se é e criar histórias pessoais de transformação no contexto de comunidades (Wenger, 1998).

Wenger (1998) destaca a interconexão entre significado, prática, comunidade e identidade no aprendizado e desenvolvimento, enfatizando que o senso de identidade e significado está ligado às práticas compartilhadas em comunidade. Ao aprender e participar de ações comuns, se transforma a identidade e se apresenta sentido as atividades. Compreender esses conceitos é essencial para aprimorar a educação, criando ambientes que valorizem a colaboração, a construção de comunidades e o desenvolvimento de identidades de aprendizes ativos e participativos.

Nesse contexto, a formação permanente permite aos docentes refletirem sobre sua prática pedagógica, promovendo um processo de autoavaliação que envolve atitudes, planejamento, organização e desenvolvimento em sala de aula. Para isso, é essencial que os professores investiguem constantemente suas práticas, identifiquem desafios e busquem soluções (Imbernón, 2011).

Compreendemos que o docente pode aprimorar suas práticas e implementar estratégias que valorizem o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Acreditamos que a análise cuidadosa do currículo é essencial para possibilitar novas transformações educacionais.

## Procedimento Metodológico

Este estudo é uma revisão de literatura que inclui trabalhos completos de eventos

acadêmicos e artigos. A seleção dos trabalhos baseou-se em um período de dez anos (2013 a 2023), considerando-se que os eventos ocorrem bianualmente, alternando entre anos ímpares e pares. Os eventos foram o Encontro Nacional de Ensino de Química (ENEQ) e o Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC). A escolha se deu porque são os eventos mais consolidados na área de Ensino de Química e Ciências, além de serem os mais visitados no país, promovendo uma ampla participação e divulgação de trabalhos que possibilitam o compartilhamento de diferentes perspectivas regionais, culturais e sociais.

Para a seleção dos trabalhos do ENEQ, foram utilizados os descritores “Comunidade de Prática” ou “Comunidades de prática” nos anais de 2014, 2016 e 2018, mas nenhum dos trabalhos encontrados atendeu aos critérios de seleção estabelecidos pelos títulos e palavras-chave. Em 2020, buscamos o descritor “Comunidade” na linha temática de Formação de Professores, o que resultou em quatro trabalhos. No entanto, após análise dos resumos, apenas um estava diretamente relacionado ao objeto de estudo. Em 2022, utilizamos o descritor “Comunidade” na linha temática de Currículo e Formação de Professores e foram identificados 65 trabalhos. Após uma análise detalhada, apenas três (03) desses trabalhos atenderam aos critérios de seleção estabelecidos.

Na seleção dos trabalhos do ENPEC, adotou-se uma abordagem direta, buscando na área temática de Formação de Professores no Ensino de Química, utilizando o descritor “Comunidade” no título ou nas palavras-chave. Em 2013, foram selecionados dois trabalhos; em 2015, não foram encontradas pesquisas que atendessem aos critérios; em 2017, encontrou-se apenas um trabalho relevante; e em 2019 e 2021, não foram identificadas pesquisas que se encaixassem nos critérios estabelecidos.

A seleção dos artigos em periódicos focou nos últimos cinco anos (2018–2023), pois a discussão sobre CoP é recente no ensino de Ciências e poucos textos foram encontrados em anos anteriores. A busca foi realizada nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALYC).

Na busca avançada na base de dados da CAPES, o descritor "Comunidade de Prática and Formação de Professores" gerou 668 trabalhos. Após refinamento, foram identificados 124 trabalhos em diferentes subtemas. A leitura dos resumos resultou na seleção de 28 trabalhos, com a exclusão de repetições ou temas não relacionados ao objetivo da pesquisa.

Na busca na base de dados SciELO, foram utilizados os descritores “Comunidade de Prática (Formação de Professores or Currículo)” e “Comunidades de Prática (Formação de Professores or Currículo)”. O primeiro descritor gerou 25 trabalhos, dos quais 04 foram selecionados após a leitura dos resumos. No segundo descritor, apenas 01

trabalho foi identificado. Em ambas as buscas, nenhum resultado foi obtido ao incluir o descritor "currículo". Alguns trabalhos foram descartados devido ao foco em medicina e à repetição de temas.

Na base de dados REDALYC, ao aplicarmos o descritor “Comunidade de Prática or Comunidades de Prática”, se identificou 538.118 artigos. Para refinar a pesquisa, foram adicionados os filtros período cronológico, idioma (português, inglês e espanhol) e disciplina de educação, resultando em 16.934 artigos. Utilizando-se ferramentas tecnológicas, se buscou nos títulos e resumos o termo “Comunidade de Prática”. No entanto, muitos trabalhos já haviam sido selecionados em outras bases de dados, outros eram repetidos na própria REDALYC, e alguns abordavam temas distintos, resultando em apenas cinco artigos para análise.

Os dados obtidos foram analisados à luz da Análise Textual Discursiva (ATD) (Moraes; Galiazzi, 2006), seguindo sua estrutura em três etapas: i) unitarização, na qual fragmentamos as unidades de sentido; ii) categorização, em que unimos os fragmentos por semelhanças, agrupando aqueles que abordam temas e discussões semelhantes. Esse processo ocorre em três subetapas: a primeira com os próprios fragmentos, a intermediária com as categorias iniciais e a final com as categorias derivadas da análise das intermediárias; e, por fim, iii) construção do metatexto, etapa em que o autor descreve e interpreta o *corpus* da pesquisa.

Ao examinar o *corpus* da pesquisa, foram obtidas três categorias: a) Base Teórica: com quais autores os trabalhos dialogam?, b) Pertencimento a uma CoP e c) Potencialidade e desafios de uma CoP. A primeira foi previamente definida, alinhando-se com o objetivo da pesquisa de investigar os referenciais teóricos e as problemáticas sobre as Comunidades de Prática para a Formação de Professores. As outras emergiram durante a análise, pois não havíamos inicialmente explorado as contribuições decorrentes da participação em CoP.

Dessa forma, os trabalhos foram codificados para garantir que as unidades de significado não se perdessem durante a análise, sendo identificados pelo nome do local de publicação, ano e ordem de seleção. Os códigos adotados foram, por exemplo: (ENPEC 2019.1), (ENEQ 2020.1), (REDALYC 2021.1), (CAPES 2022.1) ou (SciELO 2023.1).

## **Resultados e Discussão**

Este capítulo apresenta inicialmente os dados obtidos da pesquisa, destacando as perspectivas teóricas sobre Comunidades de Prática e sua relevância no contexto educacional. Em seguida, evidenciamos a importância do engajamento e da troca de saberes, bem como os desafios relacionados à diversidade de experiências e à interação entre os membros.

### Base Teórica: com quais autores os trabalhos dialogam?

Essa categoria analisa os referenciais teóricos que se destacam com maior frequência nos trabalhos que abordam a CoP. Nesse contexto, nossa análise visou compreender os conceitos apresentados por esses autores, explorando suas perspectivas e identificando diferenças na constituição e organização dessas comunidades.

Ao analisar os trabalhos, observou-se que o autor mais frequentemente referenciado é Wenger. Em muitas pesquisas, sua autoria é citada, variando apenas o ano de publicação e o local. Ou seja, vários trabalhos publicados em diferentes períodos, no entanto, também há estudos nos quais ele colabora com outros pesquisadores.

**Quadro 1.** Relação de Autores e Publicações Analisadas.

Referência	Fonte / Evento
(Lave; Wenger, 1991)	ENEQ, 2020.1; ENPEC, 2013.1; ENPEC, 2013.3
(Wenger, 1998)	ENPEC, 2013.2
(Wenger, 2001)	CAPES, 2021.1; CAPES, 2019.4; ENPEC, 2017.1
(Wenger, 2002)	CAPES, 2021.7; CAPES, 2023.2; ENPEC, 2013.2
(Wenger, 2008)	ENPEC, 2013.4
(Wenger, 2013)	CAPES, 2020.1
(Ribeiro, 2013)	CAPES, 2020.2
(Wenger, 2016)	CAPES, 2021.1
(Wenger, 2017)	ENEQ, 2023.2
(Ribeiro, 2019)	CAPES, 2021.5; CAPES, 2022.1; CAPES, 2022.2; ENEQ, 2023.1

**Fonte:** Dados de pesquisa, 2025.

Esses trabalhos oferecem perspectivas específicas, explorando a noção de uma comunidade formada por diversos indivíduos que compartilham um objetivo comum. Apresentamos, a seguir, como é feita a apresentação em relação à constituição da CoP:

*A interação social acontece através de nossa participação em diversas comunidades de prática — CoP (WENGER, 1998); essas CoP estão nos diversos espaços que convivemos, seja em casa, no trabalho ou na escola. As comunidades de prática podem ter como intencionalidade a aprendizagem, quando se reúnem com este objetivo, ou simplesmente a aprendizagem pode ser resultado de uma interação entre seus membros. As interações em comunidades proporcionam o aprender junto, e é essa interação e negociação que permite que o indivíduo negocie significados que permitem a construção da identidade profissional, segundo Wenger (1998). (CAPES, 2018.1)*

O trecho acima destaca a diversidade e as contribuições individuais para a construção do conhecimento compartilhado na CoP. Além disso, o autor destaca a importância da interação constante para o desenvolvimento do conhecimento

compartilhado, dentro dessas comunidades, vista como um processo de aprendizagem mútua, contribuindo para a construção da identidade profissional, conforme delineado por Wenger (1998).

Esses fragmentos destacam a relevância das Comunidades de Prática como ambientes nos quais os membros colaboram, compartilham conhecimentos, experiências e práticas. Essas comunidades, delineadas por Wenger (1998), não só proporcionam um espaço de aprendizado contínuo, mas também desempenham um papel crucial na formação e no desenvolvimento profissional dos participantes. Desta forma, essas comunidades se tornam catalisadoras essenciais para o enriquecimento e aprimoramento da formação dos seus membros ao longo do tempo.

Contudo, os trabalhos (CAPES, 2019.6), (CAPES, 2019.4) e (ENEQ, 2020.1), acrescentam algumas questões acerca da compreensão de uma CoP na perspectiva dos autores El-Hani e Greca. Os quais afirmam que a comunidade pode variar conforme o tamanho do grupo, a frequência e a duração dos encontros, a localização e a heterogeneidade dos membros envolvidos. Embora existam ideias semelhantes às de Wenger, o autor em questão destaca diferenças notáveis.

O autor supracitado não avalia uma CoP meramente com base na quantidade de participantes ou na distância entre eles. Em vez disso, enfatiza a importância da constituição e da pertença dos membros, para promover a interação e o compartilhamento entre eles, especialmente quando estes atuam em diferentes níveis profissionais, contanto que busquem um objetivo comum (Silva; Amaral, 2020).

### **Pertencimento a uma CoP**

Essa categoria analisa a maneira como os autores compreendem e se sentem pertencentes a uma CoP. Assim como, discutir sobre sua forma de construção e organização.

A análise dos trabalhos revela que Wenger, Lave e Ribeiro são os autores mais referenciados. Isso se deve a Wenger e Lave serem os primeiros a explorar a natureza das Comunidades de Prática e destacar sua importância na aprendizagem social. Por outro lado, Ribeiro merece destaque por trazer essa discussão para o contexto brasileiro, tornando-a relevante para nossa realidade.

Esses autores oferecem uma perspectiva única sobre as Comunidades de Prática, enfatizando a ideia de uma comunidade formada por indivíduos que compartilham um objetivo comum. Suas citações são incorporadas nos estudos de maneira a enriquecer a compreensão desse fenômeno, destacando a dinâmica das interações sociais, a construção coletiva do conhecimento e o papel fundamental do contexto cultural e histórico na formação das Comunidades de Prática. Vejamos a seguir alguns trechos que retratam essa perspectiva. Para Lave e Wenger (1991):

comunidade de prática é um grupo de pessoas que compartilham um interesse, um conjunto de problemas ou uma paixão por um tópico e que seus membros compartilham e aprofundam seus conhecimentos e especialidades por meio de interação contínua (ENEQ 2020.1)

Segundo Wenger (1998),

*[...] essas CoP estão nos diversos espaços que convivemos, seja em casa, no trabalho ou na escola. As comunidades de prática podem ter como intencionalidade a aprendizagem, quando se reúnem com este objetivo, ou simplesmente a aprendizagem pode ser resultado de uma interação entre seus membros. As interações em comunidades proporcionam o aprender junto, e é essa interação e negociação que permite que o indivíduo negocie significados que permitem a construção da identidade profissional (CAPES 2018.1).*

Os trabalhos exploram o conceito de CoP, conforme discutido por Wenger, descrevendo-as como espaços onde profissionais de diversas áreas se reúnem para compartilhar experiências e discutir temas de interesse comum. Essas comunidades são marcadas pela troca contínua de conhecimento, colaboração entre os membros e desenvolvimento conjunto de práticas e soluções para desafios compartilhados, além da construção de vínculos sociais e identidades profissionais.

No entanto, a constituição dessas CoPs não é caracterizada apenas pelo compartilhamento de conhecimentos, mas também pela formação do vínculo entre os participantes.

*O que se percebe é que uma Comunidade de Prática pode emergir de forma espontânea em um contexto, assumindo características que podem ser entendidas como estruturantes, porém ser analisada como tal somente depois do seu surgimento, ou nunca o ser, o que não nega sua existência. Seu surgimento também pode se dar de forma estruturada, incentivada, delimitando-se pontos fundamentais que, para determinado fim, são englobados em uma experiência à qual se dá o nome de Comunidade de Prática (CAPES 2018.2).*

O autor destaca que a constituição da CoP pode emergir de diferentes formas, ser organizada e estruturada assumindo características específicas, com interesse em promover a colaboração e o compartilhamento de conhecimento em torno de um tema específico. Em contrapartida, também podem surgir de forma espontânea, com indivíduos se reunindo informalmente para discutir um assunto e só mais tarde serem reconhecidas como comunidades, à medida que apresentam os atributos necessários para essa classificação.

Sendo assim, Ribeiro (2019) menciona que o desafio inicial de uma CoP é se identificar como uma, no entanto, existem várias organizações para estruturação de CoP, sendo que uma delas pode ocorrer de maneira intencional ou não. Ela pode ser construída de maneira previsível ou não, evoluindo e se adaptando ao longo do tempo, mesmo que nem sempre seja claramente definida desde o início. Assim, independentemente da forma de estruturação, as CoPs são essenciais para o desenvolvimento conjunto de práticas e soluções para desafios compartilhados.

As Comunidades de Práticas não dependem apenas da presença física ou virtual

dos membros, mas do engajamento e da aprendizagem mútua para fortalecimento das práticas coletivas. No contexto acadêmico, é necessário que esses conceitos sejam ampliados para a práxis, ou seja, que as práticas sejam fundamentadas em teorias e, ao mesmo tempo, contribuam para o aprimoramento das mesmas.

Isso para ressaltar que as comunidades não são meramente grupos de pessoas, mas um espaço dinâmico, no qual o conhecimento é construído colaborativamente. Sendo que, esse ambiente de formação é constituído por interações sociais e as práticas são compartilhadas para alcançar objetivos comuns.

Desta maneira, é importante ocorrer a colaboração, e o compartilhamento de saberes nas comunidades no contexto da educação.

*A comunidade de prática, no âmbito desta investigação, constitui em um grupo de discussão, reflexão e prática envolvido em um processo de formação continuada de professores. Nessa comunidade, a prática de alguns participantes mais experientes é compartilhada com os mais novos, mas a prática destes também é considerada (ENPEC 2013.2)*

O trecho menciona sobre a participação dos professores na formação dessas comunidades, começando durante a formação inicial e continuando ao longo da formação. Destacando a importância da colaboração e da troca de experiências entre os membros experientes e aqueles ainda em processo de formação. Essa interação proporciona o fortalecimento entre os membros, visto que, nenhum membro individual pode representar completamente a prática na totalidade (Wenger, 1998).

As experiências e vivências dos participantes no ambiente em que estão inseridos são essenciais durante a organização e o desenvolvimento das atividades planejadas. Vejamos a seguir a influência da participação e presença dos membros da CoP,

*GP [grupo de pesquisa] tem o cuidado em selecionar temas que se aproximem do contexto de vivências dos estudantes, o que é facilitado quando os membros da Comunidade de Prática estão imersos no ambiente de desenvolvimento das propostas, como é o caso das licenciandas que estão na escola para estagiar (ENEQ 2023.1)*

O autor evidencia a importância da participação ativa dos membros que constituem essas comunidades, para poderem interagir, conhecer e vivenciar o ambiente em que irão atuar. Essa imersão é positiva, tendo em vista ser possível abordar e discutir temas que sejam de relevância social a respeito do contexto dos estudantes. Como foi o caso das licenciandas que escolheram os temas para discussão a partir dos cursos profissionalizantes de cada turma, como podemos observar no recorte a seguir:

*Acredito que seja um tema pertinente, pois faz parte da realidade de todo mundo, pois quem não já sofreu por alguma medicação que não fez um efeito tão bom? Ou conhece algum amigo, algum parente? Sempre ocorre. Podemos perceber, nessa situação, que a licencianda busca trazer para a sua proposta um tema que se aproxime da realidade do curso em que os estudantes estão inseridos, mas também com um olhar macro para uma situação que é comum em nossa sociedade, a automedicação, que pode acarretar na intoxicação de um indivíduo pelo uso de remédios sem orientação médica (CAPES 2021.5)*

O trecho destacado enfatiza a importância de os membros da CoP estarem imersos no contexto da pesquisa, de modo que suas vivências e experiências possam contribuir para abordar temas e discussões relevantes para aqueles que participarão do desenvolvimento do trabalho. Essa inserção permite que a pesquisa esteja alinhada com as realidades e necessidades dos envolvidos, promovendo uma abordagem mais contextualizada e significativa.

Wenger (1998) destaca a importância das relações interativas que as pessoas precisam ter com o ambiente ao seu redor. Em outras palavras, esse enfoque ressalta a dinâmica ativa das experiências cotidianas, de maneira como as pessoas, ao agirem e interagirem, compreendem o pertencimento àquele ambiente e o reconhecimento da identidade profissional.

### **Potencialidade e desafios de uma CoP**

Ao longo desta categoria, exploraremos as contribuições e desafios apresentados pelos autores dos trabalhos selecionados sobre a participação durante o desenvolvimento de atividades em CoP. A participação dos membros em uma CoP no contexto educacional, têm-se mostrado crucial, oferecendo um espaço para análise, colaboração e aprendizado contínuo. Vejamos a seguir como as pesquisas tratam essa relação de colaboração entre os sujeitos que compõem a comunidade,

*Outro fator declarado foi a troca de experiências, como repertório compartilhado, que impulsionou a cumplicidade dos envolvidos nessa comunidade de prática. Isso permitiu que esses professores supervisores assumissem o SV como uma formação continuada, aprendendo e lidando com situações diversas (ENEQ 2023.2)*

O autor enfatiza a importância da participação ativa dos docentes no evento, promovendo a integração entre os profissionais. Isso é essencial não apenas para fortalecer as relações interpessoais, mas também para o crescimento individual dos participantes, incentivando a reflexão sobre suas práticas e valores como educadores.

Essa interação colaborativa possibilitou a continuidade da formação dos professores, trazendo novos conhecimentos para lidar com diferentes situações pedagógicas. Ribeiro (2019) complementa essa ideia ao destacar a importância da formação continuada, independentemente da qualidade da formação inicial de professores.

A colaboração entre a universidade e a escola se torna essencial para oferecer suporte e recursos adequados de formação contínua aos professores, garantindo que estejam preparados para enfrentar os desafios tecnológicos e pedagógicos do ambiente educacional em constante evolução. Vejamos a seguir, sobre o fortalecimento da parceria entre a Universidade e a Escola:

*Quanto aos procedimentos metodológicos, verifica-se que, na maioria dos estudos, predomina a pesquisa em comunidades de prática localizadas na fronteira entre universidade e escola, envolvendo assim a participação não apenas de professores em formação continuada, mas também de docentes em formação inicial, bem como de outros atores. (CAPES 2023.1, tradução nossa).*

O autor aponta que, essas CoP não apenas envolvem a participação de professores em programas de formação contínua, mas também incluem docentes em processo de formação inicial, juntamente com outras pessoas presentes nesse cenário educacional.

As interações sociais, especialmente nas Comunidades de Prática na fronteira entre universidade e escola, desempenham um papel crucial na formação e desenvolvimento dos profissionais da educação, influenciando não apenas as práticas pedagógicas, mas também a identidade profissional. Para isso, é necessário destacar a importância do respeito mútuo e da valorização das experiências individuais, conforme discutido a seguir:

*valoriza-se a vivência de cada sujeito, as opiniões, sugestões, que neste tipo de ambiente devem ser respeitadas, para que as discussões a partir das reflexões inerentes desse processo possam favorecer o desenvolvimento de práticas ainda melhores [...] (ENEQ 2023.1).*

O texto destaca a importância de valorizar as experiências, opiniões e sugestões de cada participante, com ênfase no respeito, que é essencial para a criação de um ambiente colaborativo e enriquecedor. Quando todos são ouvidos e respeitados, a discussão resultante pode contribuir significativamente para o aprimoramento das práticas educacionais. Dessa forma, a valorização das contribuições individuais fortalece a formação e o desenvolvimento profissional dos educadores.

Conforme destacado por Wenger (1998), essas comunidades oferecem um local para aprendizado contínuo, mas também desempenham um papel fundamental na formação e desenvolvimento profissional dos participantes.

*A pesquisa constatou que a participação em comunidades de prática com características de um grupo colaborativo favoreceu, entre os professores, a aprendizagem de diferentes práticas de sua profissão, como ensinar por meio de diversas metodologias e refletir sobre a própria prática de ensino (CAPES 2023.1, tradução nossa).*

Nota-se uma conscientização das diferenças na execução e no planejamento, abrindo espaço para a exploração de novas abordagens e estratégias de desenvolvimento. O aprender por meio de outros refere-se à formação permanente discutida por Imbernón (2011) o qual diz que, esse processo de autoavaliação não se limita somente ao planejamento e execução de atividades, mas também abrange o desenvolvimento em sala de aula.

Portanto, é fundamental que os professores estejam ativamente envolvidos na investigação de suas práticas educacionais, mantendo-se constantemente em um estado de autoanálise para identificar desafios e estarem abertos a resolvê-los.

Todavia, destacamos algumas dificuldades relacionadas à formação das Comunidades de Prática. Isso deve-se ao fato de que esses ambientes englobam

indivíduos com experiências, culturas e problemas diversificados. Analisaremos, a seguir:

*As dificuldades relacionadas à interpretação das subjetividades encontradas nos discursos e relatos levantados nas entrevistas são inegáveis. Mesmo com as dificuldades de execução, foi verificado que o contingente entrevistado tem em si, o interesse do compartilhamento e engajamento mútuo (ENPEC 2019.2).*

O recorte aborda as limitações impostas pela subjetividade dos participantes da CoP, como opiniões, decisões e perspectivas. Segundo Wenger (1998), a criação de um ambiente colaborativo depende de interesses compartilhados, a fim de evitar discrepâncias que possam prejudicar os objetivos desejados.

Wenger (1998) observa que, em uma CoP, as relações entre os participantes constituem em uma mistura de dinâmicas que envolvem uma diversidade de emoções, experiências e relações que existem nesse contexto colaborativo. Reconhecemos que as CoP são espaços que as emoções, relações e interações complexas desempenham papéis significativos no processo de aprendizado colaborativo. Desta forma, algumas sugestões são explicitadas para superar essas limitações:

*Em termos de organização curricular, propõe-se que os alunos sejam orientados a ingressarem nas CoPs desde o primeiro ou segundo semestre do curso, como parte das atividades da prática de ensino como componente curricular. A expectativa é a de que, inicialmente, os estudantes tenderão a ter participação silenciosa, mas com o tempo deverão começar a participar mais ativamente em relações de cooperação-seja emitindo opiniões sobre estratégias didáticas e recursos didáticos compartilhados na comunidade, seja compartilhando alguns destes materiais (ENPEC 2013.3)*

Considera-se que a participação dos estudantes em Comunidades de Prática desde os estágios iniciais do curso é fundamental para o desenvolvimento de sua formação profissional, contribuindo para as atividades de prática de ensino. Inicialmente, espera-se uma participação mais passiva, que, com o tempo, evolua para o engajamento ativo em relações de cooperação e compartilhamento de ideias. Ressalta-se a importância das Comunidades de Prática no desenvolvimento profissional dos futuros professores, destacando a necessidade de integração precoce e a diversidade de contextos de formação.

Diante disso, estabeleceremos uma conexão com a abordagem de Nóvoa (2017), a qual discute sobre a integração precoce do profissional docente em seu ambiente de trabalho. Segundo essa perspectiva, é crucial que o indivíduo esteja imerso na prática desde os estágios iniciais, por ser essa imersão que possibilita a consolidação e construção de sua identidade profissional.

## **Considerações Finais**

O presente estudo permitiu analisar trabalhos do campo do ensino de Química dos últimos anos, buscando identificar como os autores têm discutido sobre a constituição das comunidades. Os resultados possibilitaram verificar a frequência da utilização dos

referenciais teóricos nos estudos que abordam a temática da Comunidade de Prática, sendo os trabalhos de Lave e Wenger e Ribeiro as principais referências para contribuições e discussões sobre essa problemática.

Além disso, os autores evidenciam a importância de apresentar e identificar os elementos que segundo Wenger (1998) são utilizados para caracterizar a estrutura e organização de uma CoP. Sendo o engajamento mútuo, a comunidade e o repertório compartilhado importante para serem abordados nessa caracterização, ao auxiliar todos os envolvidos durante o desenvolvimento e planejamento das atividades de maneira colaborativa entre os integrantes da comunidade.

Por fim, também foi possível identificar as contribuições e dificuldades sobre a constituição de uma CoP destacadas pelos autores, ao longo de suas pesquisas. Essa identificação serve como base para buscar soluções, estratégias e abordagens capazes de suprir essas demandas, visando não só superar as dificuldades, mas também potencializar as contribuições identificadas.

Contudo, a investigação possibilitou verificar que este processo de formação tem sido pouco debatido na área de Formação de Professores, demandando outras investigações para compreender os fatores que contribuem para essa desproporcionalidade. Além disso, novas pesquisas podem explorar como as discussões sobre Comunidades de Prática ocorrem em outras áreas do conhecimento, de modo a identificar aproximações e distanciamentos que fortaleçam a Comunidade de Prática como uma estratégia efetiva para a ação docente. Também é relevante analisar se existem similaridades entre os estudos, se são utilizados diferentes aportes teóricos ou os mesmos, se são apresentadas distintas vertentes e se a aplicação do conceito é ampla ou ainda pouco explorada.

Portanto, diante do que foi abordado anteriormente, fica evidente a relevância dessas Comunidades de Práticas para as pesquisas na área de Ensino de Química. Uma vez que os trabalhos evidenciaram sua contribuição para formação dos pesquisadores que atuam colaborativamente, impulsionando o desenvolvimento dos estudos na área da formação docente.

## **Agradecimentos**

Aos colaboradores para o desenvolvimento e elaboração da pesquisa, à Universidade Estadual de Santa Cruz e ao Grupo de Pesquisa em Currículo e Formação de Professores em Ensino de Ciências (GPecFEC).

## **Referências**

APPLE, Michael Whitman. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.  
ARAÚJO, Áurea Sandra; STEFANUTO, Vanderlei Antonio; CARVALHO, Diego Soares. CTSA no ensino médio integrado como prática libertadora e construtora de cidadãos

planetários. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 23, 2023.

CAMPOS, Fernando Rosseto Gallego; SEVERO, Francieli Zeferino. Educação CTS: reflexões acerca das percepções de docentes do ensino médio. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 16, n. 1, p. 3-30, 2023.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

Freire, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIROUX, Henry. **Escola Crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez, 1987.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional**. Graó, 1994.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated learning: Legitimate peripheral participation**. Cambridge university press, 1991.

LOPES, Alice Casimiro. **Teorias pós-críticas, política e currículo**. Educação, sociedade & culturas, n. 39, p. 7-23, 2013.

MALDANER, Otavio Aloisio; ZANON, Lenir Basso. Situação de Estudo: Uma organização do ensino que extrapola a formação disciplinar em Ciências. In R. Moraes, R. Mancuso (Orgs.), **Educação em Ciências: Produção de currículos e formação de professores**. Ijuí: Editora Unijuí. p. 43-175, 2006.

MARCELO GARCÍA, Carlos. Formação Inicial de Professores. In: MACERLO GARCÍA, C. **Formação de Professores – Para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

MEGA, Daniel Farias.; SOUZA, Douglas Grando de; VERA-REY, Elkin Adolfo; VEIT, Eliane Ângela. Comunidades de prática no ensino de ciências: uma revisão da literatura de 1991 a 2018. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 42, 2020.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 12, p. 117-128, 2006.

OLIVEIRA, Anderson Marinho. de; PRATA, Rita Vilanova. COMUNIDADE DE PRÁTICA EM REVISÃO: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS EM PESQUISAS NO BRASIL E EM PORTUGAL. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 25, p. e42604, 2023.

PALMIERI, Luciane Jatobá; SILVEIRA, Camila. O ENEQ COMO UMA COMUNIDADE DE PRÁTICA CIENTÍFICA: INVESTIGANDO A PRESENÇA DOS MUSEUS DE CIÊNCIAS NAS PESQUISAS E EXPERIÊNCIAS NO(DE) ENSINO DE QUÍMICA. In: **Anais do 21 Encontro Nacional de Ensino de Química**. Anais...Uberlândia (MG) Universidade Federal de Uberlândia, 2023.

PIMENTA, Sara Souza GUIMARÃES, Thiago Santos.; SILVA, Nataélia Alves da; RODRÍGUEZ, Andrei Steveen Moreno; MASSENA, Elisa Prestes. Cenário Integrador: A Emergência de uma Proposta de Reconfiguração Curricular. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, [S. l.], v. 20, n. u, p. 1031-1061, 2020.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; PRATES, Soraia Carise; MARTINS, Pura Lúcia Oliver  
Aprendizagem da Docência para a educação básica em comunidades de prática. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, v. 29, n. 57, p. 61-77, 2020.

ROSO, Caetano Castro; AULER, Décio. A participação na construção do currículo: práticas educativas vinculadas ao movimento CTS. **Ciência & Educação** (Bauru), v. 22, p. 371-389, 2016.

SACRISTÁN, José Gimeno.; GÓMEZ, Ángel I. Pérez. **Comprender e transformar o ensino**. Tradução Ernani F. da. Fonseca Rosa - 4. ed. - Artmed, 1998.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo: Uma reflexão sobre a Prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHNETZLER, Roseli. **Construção do conhecimento e ensino de ciências**. Em Aberto. Brasília, v. 11, n. 55, 1992.

SILVA, Flávia Cristiane Vieira da; AMARAL, Edenia Maria Ribeiro do. Articulando conhecimentos científicos e práticos sobre ácidos/bases: uma análise de formas de falar e modos de pensar de licenciandos em química e cabeleireiras. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 22, 2020.

SOLINO, Ana Paula; GEHLEN, Simoni Tormohlen. Abordagem temática freireana e o ensino de ciências por investigação: possíveis relações epistemológicas e pedagógicas. **Investigações em Ensino de Ciências** (UFRGS. Impresso), v. 19, p. 141-162, 2014.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofía de la praxis**. Siglo XXI, 2003.

WENGER, Etienne. **Communities of practice: learning, meaning and identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

ANEXO 1

QUADRO CONTENDO A REFERÊNCIA COMPLETA DOS TRABALHOS ANALISADOS

REFERÊNCIAS
ARISMENDI-GÓMEZ, Fábio Alberto Arismend. Formación de formadores de lenguas extranjeras en educación intercultural por medio de una comunidad de práctica. <b>Folios</b> ,(55), 199-219. 2022.
BOROCHOVICIUS, Eli; TASSONI, Elvira Cristina de Martins. Aprendizagem baseada em problemas: uma experiência no ensino fundamental. <b>Educação em Revista</b> , v. 37, p. e20706, 2021.
CALDERÓN, Dora Inês.; CASTAÑEDA - PEÑA, Harold; OROZCO, Mirian Glidis Borja; BERNAL, Sandra Patricia Quitián.; REINA, Adriana Yamile Suarez. Instrumentos para validar Ambientes Didácticos de Aprendizaje (ADA) para la formación de profesores de lenguaje y comunicación en y para la diversidad: una herramienta en la didáctica del lenguaje. <b>Signo y pensamiento</b> , v. 37, n. 72, p. 56-76, 2018.
CARVALHO, Ana Maria Pessoa de; GIL-PÉREZ, Daniel. <b>Formação de professores de ciências</b> . 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
COSTA, Everton Vargas da. A Formação no Seminário do Programa de Português para Estrangeiros da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: uma modalidade híbrida de aprendizagem do professor-autor. <b>Calidoscópio</b> , v. 17, n. 1, p. 78-96, 2019.
DENKER, Greice Maíra; GALVAN, Camila; RAUSCH, Rita Buzzi. CARACTERÍSTICAS DAS PESQUISAS QUE INVESTIGARAM A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL POR MEIO DE COMUNIDADES DE PRÁTICA. <b>Práxis Educacional</b> , v. 16, n. 41, p. 343-366, 2020.
ESTEAM, Everton José Goldoni; CYRINO, Márcia Cristina de Costa Trindade. Condicionantes de aprendizagens de professores que ensinam matemática em contextos de comunidades de prática. <b>Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia</b> , v. 12, n. 1, p. 227-253, 2019.
FERNANDEZ, Senira Ane Ferraz; GIORDANO, Carlos Vital; DOMINGUES, Isabel. Educação Profissional e Formação Docente: um estudo sobre comunidades de prática. <b>EccoS–Revista Científica</b> , n. 49, 2019.
FERREIRA, Heidi Jancer.; PATTON, Kevin; PARKER, Melissa. Do isolamento à colaboração: desenvolvimento de uma comunidade de professores de Educação Física em tempos de pandemia. <b>Movimento</b> , v. 28, 2023.
FERRONI, Roberta. APRENDIZAGEM AFETIVA E INCLUSIVA DE LÍNGUAS PELO WHATSAPP: UM ESTUDO DE CASO ENTRE UM GRUPO DE PROFESSORES ESTAGIÁRIOS E ALUNOS DE ITALIANO COM FORMAÇÃO PLURILÍNGUE E PLURICULTURAL. <b>Trabalhos em Linguística Aplicada</b> , v. 62, p. 104-120, 2023.
FIORENTINI, Dario; da COSTA, Priscila Kabbaz Alvez da; RIBEIRO, Miguel. As tensões vivenciadas na construção da identidade profissional do futuro professor em um curso de licenciatura em matemática à distância. <b>Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia</b> , v. 11, n. 2, 2018.
GUIMARÃES, Thiago Santos; MASSENA, Elisa Prestes. Construção de cenários integradores em uma comunidade de prática no contexto do estágio supervisionado em Química. <b>Ciência &amp; Educação (Bauru)</b> , v. 27, 2021.
GUIMARÃES, Thiago Santos; MASSENA, Elisa Prestes. CENÁRIO INTEGRADOR: UMA EXPERIÊNCIA COLABORATIVA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA INTERFACE UNIVERSIDADE-ESCOLA. <b>Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores</b> , v. 14, n. 30, p. 123-135, 2022.
GUTIÉRREZ-ARAUJO, Rafael Enrique; PAZUCH, Vinícius. Enseñanza exploratoria de la geometría con

software de geometría dinámica y el aprendizaje del profesorado de matemáticas: Una revisión sistemática. <b>Uniciencia</b> , v. 37, n. 1, p. 497-518, 2023.
HALU, Regina Célia. Reconceituando Língua e Discurso no referencial de Wenger sobre Comunidades de Práticas. <b>Revista X</b> , v. 16, n. 6, p. 1600-1613, 2021.
JESUS, Jolúcia Santos de; MORENO-RODRÍGUEZ, Andrei Steveen.; MASSENA, Elisa Prestes. <b>Compreensões de Currículo e Poder a partir da proposta curricular Cenário Integrador</b> . Anais do XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências... Campina Grande: Realize Editora, 2021.
LEITE, Vânia Finholdt Angelo; FONTOURA, Flávia Helena do. Parceria entre universidade e escola básica: formando uma comunidade de prática?. <b>Educação</b> , v. 41, n. 1, p. 154-162, 2018.
LEITE, Jakson Carlos Lins; SILVA, Flávia Cristiane Vieira da. Comunidades de prática e ensino de química no contexto brasileiro: análise das diferentes abordagens metodológicas. In: <b>Anais do 20 Encontro Nacional de Ensino de Química</b> . Anais...Recife (PE) Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2020.
LIMA, Ana Paula Barbosa de; BORBA, Rute Elizabete de Souza Rosa. Comunidades de Prática e a formação do professor que ensina Matemática revisitando teses e dissertações. <b>Educação Matemática Debate</b> , v. 5, n. 11, p. 1-30, 2021.
LOPES, Andressa Freitas; TOLENTINO NETO, Luiz Caldeira Brant de. Comunidade de Prática no ambiente escolar: questionário como instrumento de pesquisa. <b>Revista de Ensino de Ciências e Matemática</b> , v. 14, n. 3, p. 1-22, 2023.
LUCA, Anelise Grünfeld de; SOUZA, Pierre André de; PEREIRA, Paloma Schervinski; SOUZA, Alessandra Tavares de. COMUNIDADE DE PRÁTICA À FORMAÇÃO CIENTÍFICA NO PIBID: SIMPÓSIO VIRTUAL NORTE (UFAM) - SUL (IFC) NA PANDEMIA.. In: <b>Anais do 21 Encontro Nacional de Ensino de Química</b> . Anais...Uberlândia(MG) Universidade Federal de Uberlândia, 2023.
MAIA, Madeline Gurgel Barreto; FIORENTINI, Dario. EXPERIÊNCIA FORMATIVA DE UMA COMUNIDADE COLABORATIVA COM PROFESSORAS QUE ENSINAM MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS. <b>Revista Interinstitucional Artes de Educar</b> , v. 9, n. 1, p. 185-204, 2023.
MATA, Gabriel Adonai do Nascimento; GUIMARÃES, Thiago Santos; MASSENA, Elisa Prestes. A DEFINIÇÃO DO TEMA NA ELABORAÇÃO DE PROPOSTAS DE CENÁRIOS INTEGRADORES.. In: <b>Anais do 21 Encontro Nacional de Ensino de Química</b> . Anais...Uberlândia(MG) Universidade Federal de Uberlândia, 2023.
MEGA, Daniel Farias; ARAUJO, Ives Solano; VEIT, Eliane Angela. Centro de tecnologia acadêmica da UFRGS como comunidade de prática e possibilidade de criação de espaços não formais de aprendizagem: um estudo etnográfico. <b>Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)</b> , v. 22, 2020.
MENDES, Rosana Maria; MISKULIN, Rosana Guiaretta Sguerra. As reflexões teóricas e metodológicas produzidas em um grupo/comunidade sobre a utilização das TICs. <b>Revista de Investigação e Divulgação em Educação Matemática</b> , v. 2, n. 2, p. 28-44, 2018.
OLIVEIRA, Anderson Marinho de; PRATA, Rita Vilanova. COMUNIDADE DE PRÁTICA EM REVISÃO: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS EM PESQUISAS NO BRASIL E EM PORTUGAL. <b>Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)</b> , v. 25, p. e42604, 2023.
PALMIERI, Luciane Jatobá; SILVEIRA, Camila. ENEQ COMO UMA COMUNIDADE DE PRÁTICA CIENTÍFICA: INVESTIGANDO A PRESENÇA DOS MUSEUS DE CIÊNCIAS NAS PESQUISAS E EXPERIÊNCIAS NO(DE) ENSINO DE QUÍMICA.. In: <b>Anais do 21 Encontro Nacional de Ensino de Química</b> . Anais...Uberlândia(MG) Universidade Federal de Uberlândia, 2023.
PRATES, Uiana; MATOS, João Felipe. A colaboração no Contexto da Formação Inicial de Professores de

Matemática da EaD no Brasil. <i>Sisyphus—Journal of Education</i> , v. 9, n. 2, p. 132-153, 2021.
RIBEIRO, Marcus Eduardo Maciel; RAMOS, Maurivan Güntzel. O interesse dos alunos em aulas de Química no contexto de uma comunidade de prática de professores: um estudo de caso. <b>Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências? IX ENPEC, 2013, Brasil.</b> , 2013.
RIBEIRO, Marcus Eduardo Maciel; RAMOS, Maurivan Güntzel. O Pibid na forma de comunidade de prática: uma proposta de formação inicial e continuada de professores de Química. <b>Anais do XI ENPEC, 2017, Brasil.</b> , 2017.
RIBEIRO, Marcus Eduardo Maciel. Pesquisa-ação na forma de comunidade de prática: uma proposta para formação de professores. <b>Educação Química En Punto de Vista</b> , v. 3, n. 2, 2019.
RIBEIRO, Marcus Eduardo Maciel; RAMOS, Maurivan Güntzel. A estruturação de subprojetos de química do PIBID na forma de uma comunidade de prática: vivências desse modo de formação de professores no Rio Grande do Sul. <b>Revista Thema</b> , 2019.
RIBEIRO, Marcus Eduardo Maciel; RAMOS, Maurivan Güntzel. A contribuição da análise textual discursiva para compreender o PIBID como comunidade de prática. <b>Revista Pesquisa Qualitativa</b> , 2020.
RISTOW, Leonardo; BACKES, Ana Flávia; BIANCHESSI, Daniela; BRASIL, Vinícius Zeilmann; ROSA, R. S. da; CARDOSO, J.; RAMOS, V. Comunidade de prática na formação e desenvolvimento profissional na educação física: uma metassíntese. <b>Caderno de Educação Física e Esporte</b> , v. 18, n. 3, p. 117-123, 2020.
RODRIGUES, Micaías; SANTOS, Valéria Campos dos; ARROIO, Agnaldo. A Formação de Comunidades de Prática no Ensino de Física: Uma Análise a Partir de Grupos de Estudo de Aula. <b>Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências</b> , p. 1275-1306, 2020.
SEPULVEDA, Cláudia; EL-HANI, Charbel Niño. Prática de ensino e estágio supervisionado como participação em comunidade e prática: examinando uma proposta para licenciaturas em ciências. <b>ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS</b> , v. 9, p. 1-8, 2013.
SILVA, Flávia Cristiane Vieira da; AMARAL, Edenia Maria Ribeiro do. Articulando conhecimentos científicos e práticos sobre ácidos/bases: uma análise de formas de falar e modos de pensar de licenciandos em química e cabeleireiras. <b>Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)</b> , v. 22, 2020.
SILVA, Daniela Mendes Ribeiro da; ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição. Emergência da identidade profissional de professores que ensinam Matemática em conversas numa comunidade virtual de prática. <b>Educação Matemática Debate</b> , v. 5, n. 11, p. 1-23, 2021.
SILVA, Flávia Cristiane Vieira da; LEITE, Jakson Carlos Lins. Análises de pesquisas envolvendo a articulação entre comunidades de prática e formação de professores de química. <b>Formação Docente—Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores</b> , v. 14, n. 29, p. 57-76, 2022.
SILVA, Lilian Aragão da; SOUZA, Camila Sandes; SOUZA, Jaqueline Nascimento de; SANTOS, Alana Silva dos. Uma análise teórica das aprendizagens docentes apresentadas em narrativas de pibidianas de matemática. <b>Diversitas Journal</b> , v. 7, n. 4, 2022.
SOUZA, Douglas Grando de; ARAUJO, Ives Solano; VEIT, Eliane Angela. Formação continuada de professores viabilizada pela aproximação entre escola e universidade: uma narrativa histórica das experiências da iniciativa Nupic (USP). <b>Investigações em Ensino de Ciências</b> , v. 26, n. 3, p. 102, 2021.
SOUZA, Douglas Grando de; REY, Elkin Adolfo Vera; ARAUJO, Ives Solano; VEIT, Eliane Angela. Recursos Educacionais Abertos para o Ensino de Física: um curso de extensão para licenciandos brasileiros e colombianos. <b>Caderno Brasileiro de Ensino de Física</b> , v. 36, n. 3, p. 795-817, 2019.

VALENTIM, Ana Clara Pereira; DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito; COSTA, Priscila Rufino da Silva. Marcações não manuais na Língua Brasileira de Sinais utilizada em Maceió: delineamentos de uma comunidade de prática. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 36, p. 2020360401, 2020.

VALOIS, Raquel Souza; SASSERON, Lúcia Helena. COMUNIDADES DE PRÁTICA LOCAIS DO ENSINO DE CIÊNCIAS: PROPOSIÇÃO DE UMA FERRAMENTA DE ANÁLISE. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 26, n. 3, 2021.

VARGAS, Aline Vargas; PROCASKO, Josiane Carolina Soares Ramos. Formação docente: uma perspectiva reflexiva e colaborativa sobre metodologias ativas. **Revista Conhecimento Online**, v. 3, p. 82-104, 2021.

WALESKO, Angela Maria; FELIX, Fernanda. Formação de professores em uma comunidade de prática: O caso do NuLi Inglês sem Fronteiras na UFPR. **Revista X**, v. 13, n. 2, p. 67-92, 2018.

Recebido: 13.06.2025

Aprovado: 11.12.2025

Publicado: 12.05.2025