

# **DIMENSÕES DA CULTURA DE UMA COMUNIDADE DE DOCENTES**

## **Resumo**

As atividades de ensino são multidimensionais e envolvem aspectos diversos, desde os pedagógicos e relativos especificamente ao ensino-aprendizagem até aqueles que envolvem a cultura da instituição e da comunidade docente. Dentre os estudos acerca dessas atividades de ensino foram encontrados poucos que entrelaçam discussões sobre a cultura e a organização da comunidade docente. Assim, para compreender essas atividades a partir das dimensões da cultura e da organização da comunidade docente, foram tomadas como referências os estudos acerca de Comunidade de Prática (CoP) e de cultura organizacional procurando identificar neles as dimensões que pudessem auxiliar a compreensão da comunidade docente do ponto de vista de sua cultura e sua organização. Assim, este trabalho tem como objetivo apresentar essas dimensões. Nesse intuito, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre as categorias Comunidade de Prática e cultura organizacional. A partir daí, foram identificadas as dimensões e foi construído um modelo embasado em CoP e cultura institucional para auxiliar a compreensão da comunidade docente do ponto de vista de sua cultura e sua organização. Este modelo será utilizado em pesquisas sobre o tema no Instituto Federal da Bahia (IFBA).

Palavras-chave: Cultura organizacional. Comunidades de Prática.

## **Abstract**

The teaching activities are multidimensional and involve different aspects, from pedagogical and specifically related to teaching-learning to those involving the culture of the institution and the teaching community. Among the studies about these teaching activities were found few that interweave discussions about the culture and the organization of the teaching community. Thus, to understand these activities from the dimensions of the culture and organization of the teaching community, references were made to the studies about Community of Practice (CoP) and organizational culture, seeking to identify in them the dimensions that could help the understanding of the teaching community from the point of view of their culture and their organization. Thus, this paper aims to present these dimensions. For this purpose, a bibliographic research was carried out on the categories of Community of Practice and organizational culture. From there, the dimensions were identified and a model based on CoP and institutional culture was built to help the understanding of the teaching community from the point of view of their culture and their organization. This model will be used in research on the subject at the Federal Institute of Bahia (IFBA).

Keywords: Organizational Culture. Communities of Practice.

## INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de uma nação, traduzido pelo avanço na qualidade de vida de sua população, deve considerar os aspectos econômicos, de saúde e de educação. Apesar de ser necessária a adoção de diversas estratégias para o desenvolvimento das nações em cada setor, as adotadas no âmbito educacional merecem destaque. Após a guerra da Coreia (1950-1953), por exemplo, a Coreia do Sul implementou durante dez anos a estratégia de alocar 10% do Produto Interno Bruto (PIB) para a educação. Isto significa que este setor foi alvo de grande atenção governamental sendo considerado fundamental para o desenvolvimento e fortalecimento da nação. Em 2011, os gastos em educação corresponderam a 4,9% do PIB naquele país (USA, 2011).

Na Coreia do Sul, o sistema educacional está tecnologicamente avançado e apresenta uma gestão federalizada que apoia as escolas desde o jardim de infância até o último ano do ensino médio. Foi o primeiro país do mundo a equipar todas as escolas da educação básica com internet de banda larga, como também foi o primeiro a desenvolver e distribuir gratuitamente livros didáticos digitais para os estudantes destes níveis de ensino (ITI, 2003). Como um dos resultados desta política educacional, a Coreia do Sul se encontra entre os países mais avançados tecnologicamente e um dos melhores em comunicações (USA, 2014). Os resultados positivos desse investimento são perceptíveis principalmente no setor econômico. É considerado um dos países mais desenvolvidos do mundo (ONU, 2009), e relatos do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (*Programme for International Student Assessment, PISA*) – coordenado pela Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2012), cuja avaliação abrange o desempenho de alunos de 15 anos de idade em Matemática, Leitura e Ciências –, indicam que o país compartilha os primeiros lugares desse ranking internacional (MEC, 2016).

As lições fornecidas pela Coreia do Sul podem ser adaptadas à maioria das escolas do Brasil para o reconhecimento de uma futura excelência educacional. Um dos pilares que sustenta o modelo educacional da Coreia do Sul é a seleção e formação de professores bem qualificados, com reconhecimento profissional e social aliado a boas condições de trabalho.

Diferentemente do desempenho da maioria das instituições brasileiras nos exames do PISA, “O desempenho dos estudantes dos institutos federais [...] supera em muito a média nacional,

inclusive dos alunos de escolas privadas” (OPERAMUNDI, 2016, p. 1). Segundo essa e outras matérias veiculadas nos meios de comunicação, esse desempenho dos estudantes dos Institutos Federais assemelha-se e até supera o dos estudantes da Coreia do Sul. Quais características existentes nos Institutos Federais embasam esse desempenho? Como compreender os aspectos da cultura e da comunidade acadêmica dessas instituições? Perguntas como essas motivaram as autoras a estudar categorias relativas à cultura institucional e à organização da comunidade docente, à luz dos conceitos de cultura organizacional e Comunidade de Prática (CoP), para criar um modelo de análise aplicável a instituições de ensino. Assim, este texto tem como objetivo apresentar as dimensões para auxiliar a compreensão da comunidade docente do ponto de vista de sua cultura e sua organização. A metodologia para construção do modelo adotou o procedimento de pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa. O modelo norteará futuras pesquisas no Instituto Federal da Bahia (IFBA), utilizando procedimentos de pesquisa de levantamento, com aplicação de questionário a docentes, elaborado a partir das dimensões apresentadas no modelo aqui proposto. As discussões sobre cultura enfocarão a cultura organizacional, e as discussões sobre organização da comunidade docente enfocarão Comunidades de Prática.

## COMUNIDADES DE PRÁTICA

A escolha das bases teóricas relacionadas a Comunidade de Prática (CoP) para subsidiar as discussões sobre cultura de uma comunidade de docentes em parte do pressuposto de que a preservação dessa cultura ocorre muito mais pela aprendizagem na prática coletiva do que propriamente por normatizações institucionais. Vale ressaltar que uma característica de comunidades de prática, segundo Wenger (2008), é o aprender fazendo. Este pressuposto pode ser verificado, por exemplo, quando se observa que, em uma instituição de ensino com vários departamentos regulados pelas mesmas normatizações, há diferenças em suas práticas, evidenciando que as normas não são garantia dessa qualificação.

Um grupo de pessoas comprometidas e reunidas com objetivos comuns e com o intuito de aperfeiçoar o que realizam foi denominado, por Wenger (2015), como CoP. No contexto acadêmico-científico vários autores, tais como Thomas Kuhn (2003) e Schwartzman (2001), associaram agrupamentos de docentes ou pesquisadores a comunidades. Os estudos sobre

comunidades de prática foram difundidos por Etienne Wenger, pesquisador da área de Ciência da Informação, que se interessa pelos processos de aprendizagem em sistemas sociais. Em um dos seus livros, Wenger (2015, não paginado) define CoP também como “grupos de pessoas que compartilham uma preocupação ou uma paixão por algo que eles fazem e aprendem como fazê-lo melhor à medida que eles interagem regularmente”.

A base teórica proposta por Wenger acerca de CoP tem inspirado muitos trabalhos acadêmicos relacionados a temas educacionais ou sociais, como o trabalho de Hidalgo e Klein (2017) sobre CoP para o desenvolvimento profissional de grupos em situação de vulnerabilidade social, e especialmente o trabalho de Fogaca e Halu (2017), que analisam características de CoP e a construção identitária de formadores de professores em um programa de formação continuada, além do trabalho de Campomar (2017), que utilizou a base teórica de CoP para pesquisar sobre como professores aprendem o uso das tecnologias de informação e comunicação.

A pertinência do embasamento teórico relacionado a CoP para o estudo de grupos que mantêm uma cultura de comunidade de docentes pode ser verificada quando Wenger (2000, p. 229) afirma que essas comunidades são “blocos básicos de construção de um sistema social de aprendizagem [...] Ao participar dessas comunidades, definimo-nos uns com os outros, o que constitui competência em um determinado contexto”. A partir desta assertiva pode-se inferir que, na convivência entre as pessoas que compõem uma CoP, elas se identificam entre si, criando um sentido de pertencimento e, ao mesmo tempo, compartilham conhecimento, desenvolvendo e aprofundando habilidades e competências. Assim, num grupo de docentes que aprende por meio da prática compartilhada, a sua cultura é mais facilmente difundida.

Wenger (2000) indica os três modos de pertencimento segundo os quais ocorre a integração do indivíduo numa CoP: engajamento, imaginação e alinhamento. Desenvolve-se o sentido de pertencimento a uma comunidade por engajamento quando os participantes realizam atividades juntos, quando conversam, trocam experiências, compartilham conhecimentos, produzem colaborativamente, ajudam e são ajudados a resolver problemas da comunidade. Desenvolve-se o sentido de pertencimento a uma comunidade por imaginação, quando, consciente ou inconscientemente, é construída

[...] uma imagem de nós mesmos, de nossas comunidades e do mundo, a fim de nos orientar, para refletir sobre a nossa situação, e explorar as

possibilidades (por exemplo, desenhando mapas, contando uma história, ou construindo um conjunto de cenários possíveis para entender as nossas próprias opções) [...] Estas imagens do mundo são essenciais para o nosso senso de eu e para a nossa interpretação da nossa participação no mundo social (WENGER, 2000, p. 227-228).

Quanto ao desenvolvimento do sentido de pertencimento a uma comunidade por alinhamento, isto ocorre quando o indivíduo age em sintonia com a ação da comunidade, quando as opções da comunidade coincidem com as dele, quando há coincidência entre os seus ideais e os da comunidade.

Essas diferentes formas de desenvolver o sentido de pertencimento fazem com que o indivíduo “vista a camisa” de uma CoP. Para compreender outros aspectos das CoP, Wenger (2000) afirmam que essas comunidades se caracterizam por três elementos constitutivos: o domínio (empreendimento comum), a comunidade (reciprocidade e interação) e a prática (um repertório compartilhado). Quanto ao domínio, vale ressaltar que “uma comunidade de prática não é apenas um clube de amigos ou uma rede de conexões entre as pessoas” (WENGER, 2015, não paginado), ela tem uma identidade definida por um domínio compartilhado de interesse. Assim, para um grupo constituir uma CoP, é preciso “um compromisso como domínio e, portanto, uma competência partilhada que distingue os membros de outras pessoas” (WENGER, 2015, não paginado). Além disso, é necessário que o grupo atenda ao requisito de constituir uma comunidade, e quanto a esse requisito pode-se perceber que:

Ao perseguir o interesse em seu domínio, os membros se envolvem em atividades conjuntas e discussões, ajudam uns aos outros, e compartilham informações. Eles constroem relações que lhes permitam aprender uns com os outros; eles se preocupam com a sua posição com o outro (WENGER, 2015, não paginado).

Há ainda a atenção quanto ao requisito da prática em si, que é esclarecido por meio de algumas afirmações, tais como:

Os membros de uma comunidade de prática são praticantes. Eles desenvolvem um repertório compartilhado de recursos: experiências, histórias, ferramentas, formas de abordar problemas recorrentes em resumo, uma prática compartilhada. Isso leva tempo e interação constante (WENGER, 2015, não paginado).

Em primeiro lugar, os membros estão unidos por uma compreensão desenvolvida coletivamente do que é sua comunidade e isso os torna responsáveis por esse senso de empreendimento comum. Ser competente é entender esse empreendimento bem o suficiente para ser capaz de contribuir para isso. Em segundo lugar, os membros constroem sua comunidade por meio do engajamento mútuo. Eles interagem uns com os

outros, estabelecendo normas e relações de reciprocidade que refletem essas interações. Ser competente é ser capaz de se envolver com a comunidade e ser confiável como um parceiro nessas interações. Em terceiro lugar, as comunidades de prática produzem um repertório compartilhado de recursos comuns – linguagem, rotinas, laços, sensibilidades, artefatos, ferramentas, histórias, estilos etc. Ser competente é ter acesso a esse repertório e ser capaz de usá-lo de forma adequada (WENGER, 2000, p. 229).

Ao optar por usar as teorias relacionadas a CoP entre docentes, é preciso levar em conta alguns elementos fundamentais de uma comunidade deste tipo: seus próprios eventos, as múltiplas formas de liderança que podem existir nela, como ocorre a interconexão e a intermediação de relações entre as pessoas da comunidade, o processo de afiliação, o número de participantes, os projetos, os artefatos e as ferramentas comuns (WENGER, 2000).

A coordenação e a gestão de CoP requerem abordagens pouco convencionais, que sempre incluem a gestão participativa, a colegialidade, a reciprocidade, a habilidade, as contribuições para a prática e a negociação de uma agenda de aprendizagem, com conversas, *brainstorming* e compartilhamento de ideias (WENGER, 2000).

Numa CoP, as resoluções de um determinado problema são encontradas com mais brevidade, já que ocorre uma maior integração entre os envolvidos, pois a comunicação se dá horizontalmente (SILVA; BARTELMELS, 2013). Por causa desta realidade, o interesse pela CoP está cada vez maior, já que em um mundo competitivo são bem-vindas todas as ferramentas que ampliam o leque de opções e ideias facilitadoras da resolução de problemas.

A interação que a CoP promove é a abertura de um espaço de participação, que facilita a assimilação de conhecimentos, uma vez que os novos processos de aprendizagem estão vinculados à criatividade, às novas habilidades e às formas espontâneas de aprendizado. Por meio desses processos, gera-se conhecimento e ativam-se as competências individuais e coletivas. No entanto, para a evolução do grupo, as pessoas deverão estar propensas a aprender uns com os outros e a compartilhar suas vivências, pois cada indivíduo é o resultado de suas experiências, do conhecimento assimilado e do convívio com os demais (RECH *et al.*, 2012; CHRISTOPOULOS; DINIZ, 2006). Numa CoP as relações interpessoais intensificam o conceito de cooperativismo. Na maioria das vezes, este ambiente apresenta grande dinamicidade, onde é difícil separar aprendizado e competência porque muito da competência consiste na habilidade de aprender (MARQUES; LOUREIRO; MARQUES, 2013).

## CULTURA ORGANIZACIONAL

Uma farta gama de informações sobre cultura *lato sensu* pode ser encontrada na obra de Max Weber, e mais especificamente no âmbito das organizações sobre as relações entre cultura e burocracia, obra que influencia estudos atuais sobre o tema (FARIA; MENEGHETTI, 2011; DIEHL, 2016). Entretanto, os primeiros estudos publicados sobre Cultura Organizacional (CO) datam da década de 1960, e foram divulgados na literatura de língua inglesa que tratava de clima organizacional. O uso da terminologia cultura teve divulgação mais ampla nos estudos sobre as organizações a partir dos anos 1970, quando Pettigrew (1979) fez uso das expressões “cultura corporativa” ou “cultura organizacional”. Tal divulgação se intensificou, sobretudo após a publicação do livro intitulado *Cultura Corporativa*, de Terrence Deal e Allan Kennedy, em 1982 (PIRES; MACEDO, 2006). Deste ponto de partida, tais expressões têm sido objeto de estudos envolvendo diferentes abordagens que se apresentam ora concordantes, ora discordantes, e em outras situações complementares, fato que pode ser observado nas diferentes definições encontradas para a expressão.

Na definição de Pettigrew (1979, p. 574), a CO é “um sistema de significados pública e coletivamente aceitos por um determinado grupo, em um certo período de tempo. Esse sistema de termos, formas, categorias e imagens interpretam para as pessoas as suas próprias situações”.

Schein (1984, p. 3) delineou uma definição formal, considerando que é preciso entender as forças dinâmicas que regem a forma como a cultura evolui e muda. Neste contexto, a CO deve ser entendida como:

[...] um padrão de pressupostos básicos que um dado grupo inventou, descobriu ou desenvolveu aprendendo a lidar com seus problemas de adaptação externa e integração interna, e que foram trabalhados o bastante para serem validados, e portanto captados pelos novos membros do grupo, como uma forma correta de perceber, pensar e sentir em relação a aqueles problemas.

Outro autor bastante citado em estudos sobre CO, Hofstede, juntamente com outros pesquisadores (*apud* FERREIRA et al., 2002, p. 262), afirmam que a CO

[...] relaciona-se com a história e tradição da organização; tem alguma profundidade; é de difícil decifração e explicação, mas deve ser interpretada; é, por natureza, coletiva, compartilhada e ideacional; referencia-se a valores, crenças, conhecimentos e outros aspectos mais

profundos e é holística e subjetiva, ao invés de estritamente racional e analítica.

Assim, em relação aos estudos sobre CO, destacam-se duas abordagens principais: a de Schein, que enfatiza a CO como o resultado da dinâmica interna de uma determinada organização e a de Hofstede, que considera a CO como o resultado de uma dinâmica cultural maior da sociedade na qual esta organização se insere (PIRES; MACEDO, 2006). Como na pesquisa sobre cultura de uma comunidade de docentes importa, sobretudo, aspectos internos da CO da instituição a ser analisada, será focalizado o trabalho de Schein (1984) como principal referência teórica deste tema.

No clássico trabalho de Schein (1984), a CO pode ser compreendida em três níveis: Ferramentas e Criações, Valores e Pressupostos básicos. O nível das Ferramentas e Criações é de melhor percepção, pois pode-se descrever como o ambiente é construído e quais padrões de comportamento são reconhecidos entre os integrantes do grupo. Todavia, este nível apresenta interpretação mais difícil, pois o entendimento do porquê um grupo se comporta de determinada forma é mais complexo. Diante dessa dificuldade de análise, faz-se necessário identificar os valores que regem o comportamento do grupo. Esses Valores compõem o segundo nível da CO, constituídos por aqueles reconhecidos e manifestos pelos integrantes do grupo. Entretanto, existem crenças internas e inconscientes denominadas por Schein de Pressupostos Básicos, que compõem o terceiro nível, e que determinam a forma como o grupo pensa, sente e age. Tais pressupostos são decorrentes da transformação gradual dos valores à medida que esses foram usados na solução de problemas e internalizados pelo grupo.

No que se refere aos problemas internos de integração dos que compartilham uma CO, Schein (1984) aponta os seguintes elementos como obstáculos à integração: a ausência de uma linguagem comum, divergências de concepções entre as pessoas, dentre outros. À medida que a CO vai se instalando, emerge sua ideologia, surgem fronteiras e critérios para ingresso e saída de participantes; emergem também critérios para empoderamento e aquisição de status dentre os participantes, critérios para criação de relações de amizade ou de maior intimidade ou abertura entre os membros; critérios para reconhecimento ou punição dos membros.

## DIMENSÕES DA CULTURA DE UMA COMUNIDADE DE DOCENTES

A partir dos conceitos básicos apresentados sobre Comunidades de prática, e na perspectiva de compreender os elementos constitutivos destas comunidades foram identificadas as dimensões Comunidade, Prática e Domínio, com suas 11 subdimensões. Do mesmo modo, com base no que foi discutido sobre CO, foram definidas as dimensões Ferramentas e Criações, Valores e Pressupostos Básicos), com suas 12 subdimensões. Assim, o modelo para a compreensão da cultura numa comunidade formada por docentes contém 2 categorias, CoP e CO, 6 dimensões e 23 subdimensões, conforme mostrado no Quadro 1.

Quadro 1 - Categorias, dimensões e subdimensões do modelo para a compreensão da cultura numa comunidade formada por docentes

<b>Categoria</b>	<b>Dimensão</b>	<b>Subdimensão</b>
<b>Comunidade de Prática</b>	<b>Comunidade</b>	CoP1. Interconexão
		CoP2. Relações de reciprocidade
		CoP3. Liderança
		CoP4. Motivação
	<b>Prática</b>	CoP5. Competência
		CoP6. Linguagem e repertório compartilhado
		CoP7. Artefatos, normas e rotinas
		CoP8. Eventos
	<b>Domínio</b>	CoP9. Empreendimento comum
		CoP10. Imaginação (autoimagem coletiva)
		CoP11. Afiliação
<b>Cultura Organizacional</b>	<b>Ferramentas e criações</b>	CO1. Tecnologia
		CO2. Ambiente físico
		CO3. Concretização de metas
		CO4. Avaliação e acompanhamento
		CO5. Criatividade e arte
	<b>Valores</b>	CO6. Clareza da missão e visão
		CO7. Relações intra institucionais
		CO8. Qualificação da equipe
	<b>Pressupostos básicos</b>	CO9. Importância do ensino na sociedade
		CO10. Ideologia comum
		CO11. Ética
		CO12. Representações

A seguir é apresentado o sentido das 23 subdimensões do modelo para a compreensão da cultura numa comunidade formada por docentes agrupadas pelas suas 6 dimensões.

A categoria CoP foi desdobrada nas dimensões Comunidade, Prática e Domínio. Na Dimensão Comunidade são analisados dados relativos à forma de liderança praticada, às interações e às conexões entre os membros, tendo as seguintes subdimensões: CoP1. Interconexão trata da forma como ocorrem as relações entre as pessoas, aos meios de comunicação utilizados para isso e ao papel da inteligência emocional nas relações interpessoais; CoP2. Relações de reciprocidade se refere às relações de confiança e o quanto as pessoas se conhecem para interagir de forma produtiva, a quem elas pedem ajuda ou aconselhamento; CoP3. Liderança trata da forma como a liderança é exercida, aos tipos de liderança existentes (líder de planificação, líder de integração, líder de competência etc.) e ao papel da liderança para a comunidade; CoP4. Motivação refere-se à intensidade de engajamento, interesse, participação na comunidade e na realização dos objetivos comuns.

Na Dimensão Prática, buscam-se dados relativos ao fazer, à experiência de aprendizado na ação própria de CoP. Serão analisadas as seguintes subdimensões: CoP5. Competência refere-se ao que define e reconhece um membro como competente e, portanto, cuja prática é uma referência importante para a comunidade; CoP6. Linguagem e repertório compartilhado trata da construção de uma linguagem característica entre os membros da comunidade e ao conjunto de termos, abordagens e discursos acessíveis e compreensíveis por todos; CoP7. Artefatos, normas e rotinas refere-se aos procedimentos, ferramentas, normas e formas de trabalho comuns à comunidade; e CoP8. Eventos trata dos eventos que consolidam e aprofundam a prática da comunidade.

A Dimensão Domínio se refere a dados relativos ao elemento que une a comunidade, seu tema agregador e de interesse de todos. Para isto serão estudadas as seguintes subdimensões: CoP9. Empreendimento comum (engajamento) trata da identificação do que desperta interesse de realizar e produzir juntos; CoP10. Imaginação (autoimagem coletiva) se refere à construção uma imagem da própria comunidade, a fim de orientar o próprio grupo, para refletir sobre a sua situação, e explorar suas possibilidades; e CoP11. Afiliação trata do

sentido de pertencimento e aos processos pelos quais os recém-chegados podem tornar-se ou sentir-se membros da comunidade.

A categoria CO foi desdobrada nas dimensões Ferramentas, Valores e Pressupostos Básicos. Na Dimensão Ferramentas e criações, buscam-se dados relativos aos aspectos mais visíveis da CO, tendo as seguintes subdimensões: CO1. Tecnologia trata dos equipamentos e tecnologias utilizadas pelo grupo na execução de suas atividades laborais, de lazer e para estabelecer a comunicação interna; CO2. Ambiente físico se refere à forma como se apresenta o local de trabalho, por exemplo: salas individuais ou coletivas, local compartilhado para reuniões e refeições, decoração, iluminação, conforto térmico, bem como ao estilo (clássico, casual, esportivo) adotado pela maioria dos integrantes do grupo; CO3. Concretização de metas se refere à construção de documentos comuns (materiais instrucionais, projetos, normas internas etc.), disponibilidade de tempo, divisão de trabalho, estrutura organizacional, sistemas internos de reconhecimento etc.; CO4. Avaliação e acompanhamento trata das medidas para verificar se as metas estão sendo atingidas e estratégias para corrigir desvios de rumo, processos de avaliação de desempenho, processos de correção etc.; CO5. Criatividade e arte trata das ações e ferramentas inovadoras utilizadas na prática de ensino, condições organizacionais para manifestações da criatividade e arte etc.

Na Dimensão Valores são analisados dados relativos aos princípios que conduzem à criação das ferramentas e artefatos e que caracterizam a CO. Esta dimensão se constitui das seguintes subdimensões: CO6. Clareza da missão e visão se refere à identidade grupal, clareza sobre as atividades finalísticas: ensino, pesquisa e extensão etc.; CO7. Relações intra institucionais trata das concepções sobre hierarquização, democracia, autonomia, formas de ocupação de cargos (por indicação, por eleição), cooperação versus competição, relação público-privado, incentivo à criatividade, conduta profissional etc.; CO8. Qualificação da equipe se refere às políticas de qualificação e sua relação com qualidade das atividades finalísticas, relação entre qualificação e plano de cargos e salários etc.

Na Dimensão Pressupostos básicos busca-se identificar as crenças internas, nem sempre conscientes, na CO, tendo como subdimensões: CO9. Importância do ensino na sociedade trata do empoderamento e da mobilidade social promovidos pela educação e do desenvolvimento científico e tecnológico etc.; CO10. Ideologia comum se refere às crenças sobre a autonomia, o papel do poder nas relações humanas, sobre a relação com o meio

ambiente, quais ideais são declarados ou compartilhados pelo grupo, inclusão social etc.; CO11. Ética trata das crenças sobre respeito ao próximo e às legislações e normas; CO12. Representações trata do reconhecimento social e econômico dos docentes em geral etc.

Quanto à relação entre CoP e CO, vale destacar o trabalho de Souza-Silva (2009), segundo esse autor não foi encontrada uma relação de causalidade entre o surgimento das CoP e a existência de uma CO. Entretanto a CO precisa ter características necessárias para promover a emergência de uma CoP.

Em outras palavras, os valores e crenças presentes numa cultura organizacional afetam o modo como as pessoas reagem e se comportam em relação ao fenômeno da aprendizagem organizacional. Ora, se a cultura organizacional influencia a aprendizagem organizacional, e se a comunidade de prática se constitui num espaço proeminente de aprendizagem organizacional (por causa do fenômeno do multiassociativismo), logo, pela lógica, podemos pressupor que a cultura organizacional também influencia o surgimento de comunidades de prática. De forma mais específica, se numa organização existem valores e crenças que orientam práticas sociais em que as pessoas se sentem capazes, confortáveis e seguras para negociar suas experiências e conhecimentos, pressupõe-se que elas, cada vez mais, criem disposição e desejo de se aprofundar nesse processo. Dessa forma, a tendência é que elas se aglutinem entre si em encontros cada vez mais frequentes, favorecendo, assim, a criação de comunidades de prática. Portanto, se a cultura organizacional exerce influência na aprendizagem organizacional e no surgimento de comunidades de prática, então examinar o papel da cultura organizacional na criação de condições fecundas à emergência de comunidades de prática pode ser um bom caminho para melhor refletir sobre o objetivo deste artigo, que se propõe a explorar os contextos propícios ao surgimento das comunidades de prática (SOUZA-SILVA, 2009, p. 179).

Retomando as questões que motivaram este estudo “Quais características existentes nos Institutos Federais embasam esse desempenho? Como compreender os aspectos da cultura e da comunidade acadêmica dessas instituições?”, o aprofundamento das dimensões da cultura de uma comunidade docente, desdobrando-a nas dimensões de seus valores, seus princípios e acordos não verbalizados, tácitos, que preservam a qualidade do ensino, a honra intrinsecamente associada à formação de pessoas para sua trajetória profissional, bem como o aprender fazendo e o destaque à competência, tão próprios das comunidade de prática, podem trazer luz para evidenciar os aspectos que tornam, por exemplo, os Institutos Federais, este caso de sucesso no ensino brasileiro.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Motivado pelo interesse de construir um referencial teórico que permitisse conhecer os fatores que influenciam a cultura de uma comunidade de docentes, este estudo buscou na literatura sobre CO e CoP as bases teóricas que fundamentassem a proposição de um modelo (Quadro 1) para a pesquisa. Assim, foi tomado Edgard Schein, como autor basilar, para tratar sobre CO ampliando a sua abordagem com publicações mais recentes de outros autores. De acordo com esta pesquisa bibliográfica definiu-se três dimensões para CO: Ferramentas e Criações, Valores e Pressupostos Básicos, desdobradas em 12 subdimensões. Quanto ao tema CoP, as pesquisas bibliográficas indicaram Etienne Wenger como principal autor nesta categoria. Estas pesquisas permitiram a identificação das seguintes dimensões de CoP: Comunidade, Prática e Domínio, com 11 subdimensões. Como o objetivo deste trabalho é a construção de um modelo aplicável a uma Instituição de Ensino, buscou-se integrar as duas categorias num mesmo modelo teórico. Este modelo permitirá a análise dos elementos constitutivos da cultura de uma organização, especificamente a cultura de uma comunidade de docentes, e como tais elementos podem contribuir para o surgimento de uma CoP, favorecendo os processos de aprendizagem e, portanto, a preservação da qualidade de ensino em instituições como os Institutos Federais. Entretanto, embora tenha-se em vista a aplicação do modelo nesses *locus* de pesquisa, ele pode ser empregado em estudos de quaisquer organizações com comunidades de prática.

## REFERÊNCIAS

- CAMPOMAR, Gabriela Bañuls. ¿Cómo aprenden los docentes? Construyendo la muestra en un estudio de caso. **Psicol. Conoc. Soc.**, Montevideo, v. 7, n. 2, p. 5-24, nov. 2017. Disponível em [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-70262017000200005&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-70262017000200005&lng=es&nrm=iso). Acesso em 04 jan. 2018.
- CHRISTOPOULOS, T. P.; DINIZ, E. P. Comunidades de Prática Como Ferramentas de Inovação. Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica. XXIV. **Anais...** Gramado, 2006. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/CON507.pdf>. Acesso em 05 jul. 2017.
- DIEHL, A. A. Max Weber: Ciência da cultura e história. **Revista de Teoria da História**, v. 16, n. 2, p. 60-89, Dezembro/2016, Universidade Federal de Goiás, ISSN: 2175-5892 60.
- FARIA, José Henrique de; MENEGHETTI, Francis Kanashiro. Burocracia como organização, poder e controle. **Rev. adm. empres.**, São Paulo, v. 51, n. 5, p. 424-439, Oct.

2011. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75902011000500002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902011000500002&lng=en&nrm=iso). Acesso em 04 jan. 2018.

FERREIRA, M. C.; ASSMAR, E. M. L.; ESTOL, K. M. F.; HELENA, M. C. C. C.; CISNE, M. C. F. Desenvolvimento de um instrumento brasileiro para avaliação da cultura organizacional. **Estudos de Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 271-280, 2002.

FOGACA, Francisco Carlos; HALU, Regina Célia. Comunidades de prática e construção identitária de formadores de professores em um programa de formação continuada. **Rev. bras. linguist. apl.**, Belo Horizonte, v. 17, n. 3, p. 427-454, Sept. 2017. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-63982017000300427&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982017000300427&lng=en&nrm=iso). Acesso em 04 jan. 2018.

HIDALGO, Gisele; KLEIN, Amarolinda. Comunidades de prática como meio de desenvolvimento profissional de grupos em situação de vulnerabilidade social. **REAd. Rev. eletrôn. adm.** (Porto Alegre), Porto Alegre, v. 23, n. spe, p. 93-125, Dec. 2017. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-23112017000400093&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-23112017000400093&lng=en&nrm=iso). Acesso em 04 jan. 2018.

ITI. International Telecommunication Union (2003). **Broadband Korea: Internet Case Study**. Disponível em [http://www.itu.int/ITU-D/ict/cs/korea/material/CS\\_KOR.pdf](http://www.itu.int/ITU-D/ict/cs/korea/material/CS_KOR.pdf). Acesso em 27 jun. 2017.

KUHN, T. S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. 7 ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

MARQUES, M.; LOUREIRO, M. J., MARQUES, L. Dinâmicas de interação numa comunidade de prática online envolvendo professores e investigadores: um estudo no âmbito do projecto IPEC. **Educação, Formação & Tecnologias**, n.º extra, p. 37-46, Abril de 2011. Disponível em: <http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/220>. Acesso em 09 jun. 2017.

MEC. INEP. **Brasil no PISA 2015**. Publicado em Brasília, Df, em 6 de dezembro de 2016. Disponível em [http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2016/pisa\\_brasil\\_2015\\_apresentacao.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2016/pisa_brasil_2015_apresentacao.pdf). Acesso em 30 ago. 2017.

OCDE. Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Programme for International Student Assessment (PISA): Results from PISA 2012**. Country Note– BRAZIL. Disponível em: <http://www.oecd.org/education/PISA-2012-results-brazil.pdf>. Acesso em 11 jun. 2017.

ONU. UNPD. United Nations Development Programme (2009). **Estadísticas del Informe sobre el Desarrollo Humano**. Disponível em: <http://hdr.undp.org/es/data>. Acesso em 27 jun. 2017.

OPERAMINDI. **Desempenho de federais brasileiras em ciências supera média da Coréia do Sul no Pisa**. Publicado no Painel Acadêmico em 09/12/2016 às 13h31. Disponível em: <http://operamundi.uol.com.br/conteudo/geral/45907/desempenho+de+federais+brasileiras+em+ciencias+supera+media+da+coreia+do+sul+no+pisa.shtml>. Acesso em 30 ago. 2017.

PETTIGREW, A. M. On Studying Organizational Cultures. **Administrative Science Quarterly**, v. 24, n. 4 (Qualitative Methodology), pp. 570-581, Dec. 1979.

PIRES, J. C. S.; MACÊDO, K. B. Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil. **RAP** Rio de Janeiro v. 40, n. 1, p. 81-105, Jan./Fev. 2006.

RECH, J.; FACHINELLI, A. C.; FLORES, S. P. Comunidades de Prática: reflexões a partir da comunicação e da cultura organizacionais. **Conexão – Comunicação e Cultura**, UCS, Caxias do Sul, v. 11, n. 21, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conexao/article/view/1325/1173>. Acesso em 07 jun. 2017.

SCHEIN, E. H. Coming to a New Awareness of Organizational Culture. **Sloan Management Review**, v. 25, n. 2, p. 3-15, Winter1984.

SCHWARTZMAN, S. **Um Espaço para a Ciência: a formação da comunidade científica no Brasil**. Brasília: MCT, 2001.

SILVA, J. A.; BARTELMELS, R. C. A Comunidade de Prática como Possibilidade de Inovações na Pesquisa em Ensino de Ciências nos Anos Iniciais. **Acta Scientiae**, v.15, n.1, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/viewFile/416/371>. Acesso em 09 jun. 2017.

SOUZA-SILVA, J. C. Condições e desafios ao surgimento de comunidades de prática em organizações. **Rev. adm. empres.** [online]. vol.49, n.2, pp.176-189, 2009. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75902009000200005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902009000200005&lng=en&nrm=iso). Acesso em 30 ago. 2017.

USA. Central Intelligence Agency (2011). **The World Factbook: Korea, South (People and Society)**. Disponível em <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/ks.html>. Acesso em 27 jun. 2017.

USA. Departamento de Estado dos Estados Unidos (2014). **Korea, Republic of**. Disponível em <http://travel.state.gov/content/passports/english/country/korea-south.html>. Acesso em 27 jun. 2017.

WENGER, E. Communities of Practice and Social Learning Systems. **Organization**, v. 7, n. 2, p. 225-246, 2000.

WENGER, E. **Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity**. 18 ed. New York: Cambridge University Press, 2008.

WENGER, E. **Introduction to communities of practice: A brief overview of the concept and its uses**. Disponível em <http://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>. Acesso em 27 mai. 2017.

WENGER, E.; SNYDER, W. M. Comunidades de prática. A fronteira organizacional. In: HAVARD BUSINESS REVIEW (Org). **Aprendizagem Organizacional**. Trad. Cassia Maria Nasser. Rio de Janeiro: Campus, 2001, p. 09-26.