UNIVERSIDADE ABERTA www.uab.pt

Departamento de Educação e Ensino a Distância

Doutoramento em Educação,

especialidade Educação a Distância e Elearning

COMUNIDADES VIRTUAIS DE PRÁTICA:

CONTEXTOS EDUCACIONAL, PROFISSIONAL E SOCIEDADE CIVIL

Maria Antonieta Pereira da Rocha

Lisboa, 2013

Doutoramento em Educação

Especialidade em Educação a Distância e Elearning

COMUNIDADES VIRTUAIS DE PRÁTICA:
CONTEXTOS EDUCACIONAL, PROFISSIONAL E SOCIEDADE CIVIL

Maria Antonieta Pereira da Rocha

Tese apresentada para obtenção de Grau de Doutor em Educação,
especialidade Educação a Distância e Elearning

Orientadora: Professora Doutora Alda Maria Simões Pereira

Lisboa, 2013

AGRADECIMENTOS

A escrita de uma tese, ainda que revestida de trabalho solitário, não se consegue por si só. Chegado este momento, impera uma palavra para todos que acompanharam este percurso e que, de alguma forma, contribuíram para que o mesmo seja esta realidade.

Em primeiro lugar, quero dedicar uma palavra de agradecimento muito especial à minha Orientadora – Profª Doutora Alda Maria Pereira. As discussões que travámos, a acuidade com que sugeria novos caminhos e me fazia repensar e descobrir novas pistas, através de um "outro olhar", a par com a sua simpatia e sorriso que me dava força e tranquilidade para continuar. A sua amizade, num momento menos bom que atravessei, foi determinante para esta jornada.

A todos os Professores do Departamento de Educação a Distância e Elearning da Universidade Aberta, e em particular à Profª Doutora Teresa Cardoso, que me fizeram despertar o gosto e interesse pela investigação bem como as palavras de força e incentivo para concretizar este estudo.

Aos administradores das comunidades estudadas. Pela generosidade e entusiasmo com que abraçaram e concederam autorização para participarem nesta investigação. De forma gratuita e sem conhecimento prévio, acreditaram na riqueza deste estudo e "abriram as portas das suas comunidades".

Aos cinco administradores, em particular, que me concederam uma entrevista. De forma espontânea e desinteressada, acederam a expor o rumo que determinaram para um projeto que é seu.

Aos membros das seis comunidades estudadas. Pela modo abnegado com que acederam a contribuir para este estudo – através das entrevistas e questionário - e pela forma calorosa com que responderam, informando que já tinham contribuído e desejavam felicidades para esta investigação, manifestando interesse em conhecer os resultados.

A todos os meus amigos e colegas que estiveram sempre perto de mim, e em particular, quando eu mais precisava. Eles sabem quem são.

De forma particular, tenho que destacar alguns.

À Vera, minha companheira de doutoramento e amiga, com quem partilhei muitas discussões teóricas, concetuais e a solidão de um trabalho que, face a um *e-mail*, conseguia revigorar forças para continuar.

Ao Jorge pelas discussões mantidas, em certo momento, e pelas sugestões dadas.

À Carmo, pelos conselhos e comentários sempre pertinentes, aliados a uma amizade infindável.

À Isabel, Eduarda, Liberdade, Paula e ao João, pela força diária que me transmitiram e apoio incontornável com que pude contar.

À Nela, pelo apoio constante, perseverança e energia, sempre que a mesma teimava em esmorecer.

À equipa médica e de enfermagem da Clínica da Associação pelo apoio e carinho com que zelam pela minha mãe.

Por último, à minha mãe, pela sua presença (ainda que a distância), entusiamo e carinho e que me fizeram acreditar que esta jornada iria concretizar-se.

A todos o meu muito obrigada!

RESUMO

Face à atual ecologia da Web 2.0 e poder da Rede global, o presente estudo desenvolve uma análise da importância e enriquecimento que verdadeiras comunidades virtuais de prática potenciam bem como, a fim de que possam ser disseminadas, averigua as suas características e boas práticas em três diferentes contextos: educacional, profissional e sociedade civil.

As opções metodológicas da nossa investigação recaíram na adoção de uma abordagem qualitativa e estudos de caso múltiplos. Relativamente à recolha de dados optámos inicialmente pela observação à dinâmica das sete comunidades a que se seguiram entrevistas semi-diretivas e um questionário *online* aos membros de todas as comunidades estudadas.

A análise efetuada evidenciou que, das sete comunidades estudadas, apenas a comunidade em contexto educacional e as duas em contexto profissional se afiguram como comunidades virtuais de prática. Constatou-se ainda que no contexto da sociedade civil, ao invés de comunidades virtuais de prática, encontrámos uma tendência para a existência de redes.

Emergiu da análise dos casos estudados que para a formação e proliferação de uma comunidade virtual de prática – identificada no contexto educacional e profissional - é determinante a vontade expressa de um conjunto de indivíduos que se identifiquem, entre si, e com um domínio reconhecido como relevante num espaço sem hierarquia explícita, não tutelar nem tutelado, sem demasiada estruturação. A resposta à dúvida colocada como a partilha de experiência assume-se fundamental para alimentar estas comunidades.

Verificámos ainda que, para que uma comunidade virtual de prática seja dinâmica e possa proliferar, importa ter em conta alguns aspetos: (a) rejeição de controlo; (b) democracia; (c) liderança horizontal e partilhada; (d) estruturação moderada; (e) tecnologia facilitadora de interação e dinâmica; (f) conhecimento anterior entre alguns membros.

Por último, constatámos a importância de comunidades virtuais de prática constituídas por pares, fora de controlo empresarial ou tutelar, mas antes enquanto formas organizativas informais. Com efeito, estas propiciam a partilha e discussão das temáticas e atividades inerentes a cada carreira profissional.

Palavras-chave: comunidades virtuais de prática, redes, conectivismo, grupo, coletivo

ABSTRACT

Given the current ecology of Web 2.0 and the power of the global network, this study develops an analysis of the importance and enrichment that real virtual communities of practice provide, in addition to examining their characteristics and good practices in three different contexts, as a means of ensuring the disclosure of the same: educational, professional and civil society.

The methodology selected for our research involved the use of a qualitative approach and multiple case studies. Data collection initially consisted of observing the operations of the seven communities followed by semi-directive interviews and an online questionnaire completed by the members of all the communities under analysis.

The analysis conducted revealed that of the seven communities in question, only the community classified in an educational context and the two communities classified in a professional context were actually virtual communities of practice. Furthermore, we ascertained the existence of networks rather than virtual communities of practice in relation to the context of civil society.

The analysis of the case studies revealed that the creation and proliferation of a virtual community of practice – identified in the educational and professional context – is dependent on the express will of a series of individuals who see eye to eye, and with a domain regarded as relevant in an environment with no explicit hierarchy, neither protected nor protective, and with no excessive structuring. The answer to the doubt specified as the sharing of experiences becomes vital in relation to supplying these communities.

We also ascertained that the following specific factors need to taken into consideration to ensure a virtual community of practice is dynamic and will proliferate: (a) rejection of control; (b) democracy; (c) horizontal and shared leadership; (d) moderate structuring; (e) technology which facilitates interaction and dynamic activity; (f) prior acquaintance between some of the members.

Finally, we determined the importance of virtual communities of practice consisting of pairs, beyond corporate or tutelary control, but rather as informal organizational bodies. As such, it is these communities which ensure the issues and activities inherent to each professional career are shared and discussed.

Key words: virtual communities of practice, networks, connectivism, group, collective

RÉSUMÉE

Face aux relations actuelles de l'homme avec le Web 2.0 et au pouvoir du réseau mondial, la présente étude analyse l'importance et l'enrichissement que les vraies communautés virtuelles de pratique apportent, mais elle enquête aussi sur leurs caractéristiques et leurs bonnes pratiques, avec l'objectif de les divulguer, dans trois contextes différents: scolaire, professionnel et de la société civile.

Les options méthodologiques adoptées lors de notre recherche furent un abordage qualitatif et des études de cas multiples. Pour la collecte de données, nous avons choisi de commencer par observer la dynamique des sept communautés et de procéder ensuite à des entretiens semi-directifs, pour finir par un questionnaire on-line destiné aux membres de toutes les communautés étudiées.

L'analyse effectuée a prouvé que, des sept communautés étudiées, seules celle en contexte scolaire et les deux en contexte professionnel représentent des communautés virtuelles de pratique. Il a été également constaté que dans le contexte de la société civile, à l'inverse des communautés virtuelles de pratique, il existe une tendance à créer des réseaux.

Il est ressorti de l'analyse des cas étudiés que, pour la formation et la prolifération d'une communauté virtuelle de pratique – identifiée dans le contexte scolaire et professionnel, apparaît comme déterminante la volonté expresse d'un ensemble de personnes qui s'identifient entre elles et avec un domaine reconnu comme important, dans un espace sans hiérarchie explicite, ne contrôlant pas et n'étant pas contrôlé, et sans structuration excessive. La réponse au doute existant grâce au partage d'expérience est fondamentale pour alimenter ces communautés.

Nous avons vérifié que pour qu'une communauté virtuelle de pratique soit dynamique et puisse se développer, il convient de tenir compte de certains aspects: (a) rejet du contrôle; (b) démocratie; (c) direction horizontale et partagée; (d) structure modérée; (e) technologie facilitant l'interaction et la dynamique; (f) connaissance antérieure entre quelques membres.

Finalement, nous avons constaté l'importance des communautés virtuelles de pratique constituées par des pairs, en dehors du contrôle de l'entreprise ou d'une tutelle, mais plutôt en tant que formes organisationnelles informelles. En effet, ces dernières rendent propice le partage et la discussion de thématiques et d'activités inhérentes à chaque carrière professionnelle.

Mots-clés: communautés virtuelles de pratique, réseaux, connectivisme, groupe, collectif

NOTA DE ESTILO

No âmbito da presente investigação importa referir algumas opções por nós tomadas.

Mais concretamente no que respeita ao Capítulo IV, que foca a teoria sobre as Comunidades de Prática de Etienne Wenger, foi nosso entendimento utilizar sempre que possível a língua portuguesa, nomeadamente nos aspetos mais específicos da teoria.

Assim, esclarece-se:

- Sempre que se encontrou uma referência já em língua portuguesa, a mesma foi utilizada – no caso concreto dos "componentes da teoria social da aprendizagem" e "as 3 dimensões fundamentais da prática" – optámos pela tradução de António Dias de Figueiredo (2002);
- Foi utilizada a tradução para língua portuguesa da autoria de Jorge Luiz Kimieck (2002) relativamente aos seguintes aspetos da teoria: "participação e não-participação", "as quatro categorias principais para as formas de participação" e "formas de não-participação";
- Dado que não encontrámos qualquer referência em língua portuguesa relativa aos "conceitos essenciais para a teoria – Prática e Significado", assume-se a total responsabilidade pela tradução do excerto, bem como dos termos técnicos;
- Por último, e embora encontrando no trabalho de Kimieck (2002) referências em língua portuguesa relativas aos "diferentes níveis de participação dos membros" e "estádios de desenvolvimento da comunidade" (ainda que Kimieck tenha utilizado o esquema de outra obra do autor em estudo), considerámos que a abrangência dos termos era diferente e tentámos ir ao encontro do sentido dado por Wenger. Foi nosso entendimento adotar outra terminologia em língua portuguesa, utilizando assim termos diferentes dos de Kimieck, pelos quais se assume a total responsabilidade. Mantemos sempre, no entanto, em itálico, a terminologia original de Etienne Wenger.

Relativamente ao Capítulo III e no que concerne à teoria das Novas Formas de Organização Social e de modo semelhante ao acima referido, dado que não encontrámos (face à escassez de trabalhos em português) uma tradução que, a nosso ver, pudesse representar a riqueza e abrangência dos conceitos, optámos por proceder à sua tradução, assumindo a total responsabilidade pelos termos utilizados.

Ainda quanto ao Capítulo III optámos pela maiúscula inicial, sempre que nos referimos às novas formas de organização social.

No Capítulo VI e na legenda das Figuras 94 a 99 utilizámos a forma abreviada com inclusão, apenas, do nome do primeiro autor. Assim, usámos "Grupo Anderson" e "Rede Anderson" para "Grupo Anderson e Dron" e "Rede Anderson e Dron". De igual forma, às referências "Equipa Wenger" e "Rede Wenger" correspondem "Equipa Wenger e Trayner" e "Rede Wenger e Trayner".

Também no Capítulo VI, a análise por tópicos de cada comunidade pode não ser, na totalidade, coincidente com as restantes, já que optámos por apenas apresentar os traços evidentes de cada uma.

No corpo do trabalho e ainda que as comunidades em contexto social tivessem sido caracterizadas como Redes e não Comunidades Virtuais de Prática, referimo-nos às mesmas como comunidades. Assim, de forma genérica, e de acordo com o objetivo de estudo, a expressão "Comunidade" é usada, independentemente da forma organizacional e dos traços obtidos terem revelado que estávamos perante uma rede.

Também no corpo do trabalho optámos pela inclusão em maiúscula do que assumimos como entidades – Web 2.0 (por exemplo).

Ainda no corpo do trabalho, e sempre que nos referimos a conceitos, optámos por adotar ou gizar uma tradução (de nossa responsabilidade) precedida do termo original em itálico e entre aspas.

Optámos pela observação das regras APA, na sua 6ª edição, conforme a obra "Regras Essenciais de estilo da APA" (2012).

ÍNDICE

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO
1. O Contexto 3
2. Problema e Questões de Investigação 11
3. Estrutura 13
CAPÍTULO II – A SOCIEDADE DO CONHECIMENTO
Introdução 19
1. Os Conceitos 19
2. As Potencialidades da Web 2.0 23
3. O Poder das Redes 29
4. A Realidade Escolar 36
Síntese 45
CAPÍTULO III – O POTENCIAL DAS REDES
Introdução 51
1. Aprendizagem Formal, Não Formal e Informal 51
2. O Conectivismo 59
3. Novas Formas de Organização Social 63
3.1. O Grupo 65
3.2. A Rede 72
3.3. As Redes Sociais 86
3.4. O Coletivo 88
Síntese 93
CAPÍTULO IV – DAS COMUNIDADES ÀS COMUNIDADES VIRTUAIS DE PRÁTICA
Introdução 97
1. Comunidade – Em Busca de um Conceito 97
2. Comunidades Virtuais 98
3. Comunidades de Prática 104
3.1. Prática e Significado 107
3.2. Prática e Comunidade 109
3.3. Prática e Identidade 110
3.4. Participação e Não Participação nas Comunidades de Prática 111
3.5. Elementos Fundamentais de uma Comunidade de Prática 114
3.6. Perfis de Participação 116
3.7. Os Estádios de Desenvolvimento 118
4. Comunidades Virtuais de Prática 123
5. Comunidades de Prática e Redes 131
6. Comunidades de Prática – no Âmbito Empresarial 138
7. Comunidades de Prática em Portugal – no Âmbito Empresarial 142
Síntese 148
CAPÍTULO V – ESTUDO EMPÍRICO: METODOLOGIA
Introdução 153

1. O Problema 153
2. Opções Metodológicas 154
3. Os Casos em Estudo 162
3.1. A Escolha das Comunidades Estudadas – Processo de Seleção 164
3.1.1. Comunidade em Contexto Educacional 164
3.1.2. Comunidade em Contexto Empresarial 165
3.1.3. Comunidade em Contexto Social 167
3.1.4. Novas Comunidades – Contexto Profissional e Social 168
3.2. As Comunidades Estudadas 172
4. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados 174
4.1. As Técnicas Utilizadas 174
4.2. Observação 175
4.2.1. Objetivos 176
4.2.2. Estrutura do Guião 177
4.3. A Entrevista 178
4.3.1. Objetivos das Entrevistas 179
4.3.2. Condução das Entrevistas 182
4.3.3. Estrutura do Guião 185
4.4. O Questionário 187
4.4.1. Objetivos 188
4.4.2. Construção do Questionário 190
4.4.3. A Opção pelo *Google Docs* 192
4.4.4. Os Objetivos e Particularidades do Questionário 193
4.4.5. Validação 196
4.4.6. Aplicação 199
5. Tratamento dos Dados 202
5.1. Observação 203
5.2. Entrevista 207
5.3. Questionário 211
5.4. Codificação das Comunidades e Informantes 213
Síntese 215
CAPÍTULO VI – OS CASOS EM ESTUDO
Introdução 219
1. O Caso em Contexto Educacional – Comunidade Índico 219
1.1. Caracterização 220
1.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade 220
1.1.2. Natureza da Comunidade 221
1.1.3. Espaços de Comunicação 221
1.2. Criação e Evolução 223
1.3. Estrutura da Comunidade 225
1.3.1. O(s) Espaço(s) 225
1.3.2. Hierarquia 228

1.3.3. Moderação e Gestão dos Membros 229
1.4. Dinâmica da Comunidade 231
1.4.1. Fluxo de Membros 231
1.4.2. Participação Geral 235
1.4.3. Valorização da Dinâmica 254
1.4.4. Análise de Interações 256
1.4.5. Coesão 260
1.4.6. Conflitos e Gestão de Conflitos 264
1.5. Relevância da Comunidade 265
1.5.1. Expectativas Iniciais 266
1.5.2. Valor da Comunidade 266
1.5.3. Interesse na Comunidade 268
1.5.4. Partilha 270
1.6. Análise Global da Comunidade em Contexto Educacional 274
1.6.1. Tecnologia 274
1.6.2. Importância da Virtualidade 276
1.6.3. Aspetos que Limitam o Desenvolvimento da Comunidade 276
1.6.4. Aspetos que Facilitam o Desenvolvimento da Comunidade 277
1.6.5. Perspetivas de Desenvolvimento 278
1.6.6. Fatores Extrínsecos ou Intrínsecos que Apontam para o Futuro 280
1.6.7. Tipo de Impacto da Comunidade nos Membros 281
1.6.8. Níveis de Satisfação 283
1.6.9. Caracterização Aplicada à Teoria das CoP (Wenger) 285
1.6.10. Síntese Global 287
2. Os Casos em Contexto Social – Comunidades Atlântico, Cáspio e Mediterrâneo 288
2.1. Comunidade Atlântico 288
2.1.1. Caracterização 288
2.1.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade 289
2.1.1.2. Natureza da Comunidade 290
2.1.1.3. Espaços de Comunicação 290
2.1.2. Criação e Evolução 291
2.1.3. Estrutura da Comunidade 293
2.1.3.1. O(s) Espaços 293
2.1.3.2. Hierarquia 294
2.1.3.3. Moderação e Gestão dos Membros 294
2.1.3.4. Conteúdos 295
2.1.3.5. Iniciativas 296

2.2. Comunidade Cáspio 298
2.2.1. Caracterização 298
2.2.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade 298
2.2.1.2. Natureza da Comunidade 299
2.2.1.3. Espaços de Comunicação 299
2.2.2. Criação e Evolução 300
2.2.3. Estrutura da Comunidade 300
2.2.3.1. O(s) Espaços 300
2.2.3.2. Hierarquia 302
2.2.3.3. Moderação e Gestão dos Membros 302
2.3. Comunidade Mediterrâneo 303
2.3.1. Caracterização 303
2.3.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade 303
2.3.1.2. Natureza da Comunidade 304
2.3.1.3. Espaços de Comunicação 304
2.3.2. Criação e Evolução 305
2.3.3. Estrutura da Comunidade 305
2.3.3.1. O(s) Espaços 305
2.3.3.2. Hierarquia 307
2.3.3.3. Moderação e Gestão dos Membros 307
2.3.3.4. Conteúdos 308
2.3.3.5. Iniciativas 308
2.4. Dinâmica das Comunidades 309
2.4.1. Fluxo de Membros 311
2.4.1.1. Entradas, Saídas e Abandonos 311
2.4.1.2. Adesão 315
2.4.2. Participação 316
2.4.3. Valorização da Dinâmica 324
2.4.4. Análise de Interações 326
2.4.4.1. Comunidade Mediterrâneo 326
2.4.5. Coesão 331
2.4.6. Conflitos e Gestão de Conflitos 332
2.4.7. Ambiente Vivido 333
2.5. Relevância das Comunidades 334
2.5.1. Expectativas Iniciais 334
2.5.2. Valor das Comunidades 335
2.5.3. Interesse nas Comunidades 336
2.5.4. Partilha 337
2.6. Análise Global das Comunidades em Contexto Social 339
2.6.1. Inovação e Criatividade 339
2.6.2. Tecnologia 340
2.6.3. Importância da Virtualidade 340
2.6.4. Aspetos que Limitam o Desenvolvimento das 342

Comunidades
2.6.5. Aspetos que Facilitam o Desenvolvimento das Comunidades 342
2.6.6. Perspetivas de Desenvolvimento 343
2.6.7. Fatores Extrínsecos ou Intrínsecos que Apontam para o Futuro 343
2.6.8. Tipo de Impacto das Comunidades nos Membros 344
2.6.9. Níveis de Satisfação 344
2.6.10. Caracterização Aplicada à Teoria das CoP (Wenger) 346
3. Os Casos em Contexto Profissional – Comunidades Ormuz e Antilhas 348
3.1. Comunidade Ormuz 348
3.1.1. Caracterização 348
3.1.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade 348
3.1.1.2. Natureza da Comunidade 349
3.1.1.3. Espaços de Comunicação 352
3.1.2. Criação e Evolução 353
3.1.3. Estrutura da Comunidade 354
3.1.3.1. O(s) Espaços 354
3.1.3.2. Hierarquia 356
3.1.3.3. Moderação e Gestão dos Membros 357
3.1.3.4. Conteúdos 358
3.1.3.5. Iniciativas 359
3.2. Comunidade Antilhas 359
3.2.1. Caracterização 360
3.2.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade 360
3.2.1.2. Natureza da Comunidade 360
3.2.1.3. Espaços de Comunicação 362
3.2.2. Criação e Evolução 363
3.2.3. Estrutura da Comunidade 363
3.2.3.1. O(s) Espaços 364
3.2.3.2. Hierarquia 365
3.2.3.3. Moderação e Gestão dos Membros 365
3.2.3.4. Conteúdos 365
3.3. Dinâmica das Comunidades 366
3.3.1. Fluxo de Membros 366
3.3.1.1. Entradas, Saídas e Abandonos – Comunidade Ormuz 366
3.3.1.2. Adesão – Comunidade Ormuz 367
3.3.1.3. Entradas, Saídas e Abandonos – Comunidade Antilhas 369
3.3.1.4. Adesão – Comunidade Antilhas 370
3.3.2. Participação 372

3.3.3. Valorização da Dinâmica 381
3.3.4. Análise de Interações 383
3.3.4.1. Comunidade Ormuz 384
3.3.4.2. Comunidade Antilhas 389
3.3.5. Coesão 395
3.3.6. Conflitos e Gestão de Conflitos 396
3.3.7. Ambiente Vivido 397
3.4. Relevância das Comunidades 397
3.4.1. Expectativas Iniciais 397
3.4.2. Valor das Comunidades 397
3.4.3. Interesse nas Comunidades 401
3.4.4. Partilha 402
3.5. Análise Global das Comunidades em Contexto Profissional 405
3.5.1. Inovação e Criatividade 405
3.5.2. Tecnologia 405
3.5.3. Importância da Virtualidade 406
3.5.4. Aspetos que Limitam o Desenvolvimento das Comunidades 406
3.5.5. Aspetos que Facilitam o Desenvolvimento das Comunidades 407
3.5.6. Perspetivas de Desenvolvimento 407
3.5.7. Fatores Extrínsecos ou Intrínsecos que Apontam para o Futuro 408
3.5.8. Tipo de Impacto das Comunidades nos Membros 409
3.5.9. Níveis de Satisfação 409
3.5.10. Caracterização Aplicada à Teoria das CoP (Wenger) 411
4. O Caso em Contexto Empresarial – Comunidade Pacífico 414
4.1. Caracterização 414
4.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade 414
4.1.2. Espaços de Comunicação 415
4.2. Criação e Evolução 415
4.3. Estrutura da Comunidade 416
4.3.1. O(s) Espaços 416
4.3.2. Hierarquia 417
4.3.3. Moderação e Gestão dos Membros 417
4.4. Dinâmica da Comunidade 417
4.4.1. Fluxo de Membros 417
4.4.2. Participação 417
4.4.3. Coesão 418
4.5. Relevância da Comunidade 419
4.5.1. Expectativas Iniciais 419
4.5.2. Partilha 419

4.6. Análise Global da Comunidade em Contexto Empresarial 419
4.6.1. Importância da Virtualidade 419
4.6.2. Perspetivas de Desenvolvimento 420
4.6.3. Fatores Extrínsecos ou Intrínsecos que Apontam para o Futuro 421
4.6.4. Tipo de Impacto da Comunidade nos Membros 421
4.6.5. Níveis de Satisfação 421
4.6.6. Caracterização Aplicada à Teoria das CoP (Wenger) 422
Síntese 423
CAPÍTULO VII - CONCLUSÕES
Introdução 437
1. Síntese da Investigação 437
2. Respostas às Questões de Investigação 440
3. Conclusões Finais 454
4. Limitações ao Estudo 456
5. Sugestões para Futuras Investigações 457
BIBLIOGRAFIA 459

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	The changing intraweb – From 1.0 to 3.0 (Hayes, 2007)	24
Figura 2	Futuro Ambiente Virtual de Aprendizagem	29
Figura 3	Tipologias da aprendizagem *(adaptado de Marcia Conner, 2004-2009)*	52
Figura 4	*Learning Continuum* (Rogers, 2004)	54
Figura 5	Aprendizagem formal, informal e não formal (Alex Elwick, 2011)	55
Figura 6	Aprendizagem em âmbito organizacional (Conner, 2009)	56
Figura 7	O Grupo segundo Stephen Downes	66
Figura 8	O Grupo segundo Terry Anderson e Jon Dron	67
Figura 9	A Equipa segundo Etienne Wenger e Beverly Trayner	68
Figura 10	Características de uma Rede Efetiva segundo Downes	74
Figura 11	A Rede segundo Stephen Downes	77
Figura 12	A Rede segundo Terry Anderson e Jon Dron	78
Figura 13	A Rede segundo Etienne Wenger e Beverly Trayner	79
Figura 14	O Coletivo segundo Terry Anderson e Jon Dron	89
Figura 15	A Comunidade de Prática segundo Etienne Wenger	106
Figura 16	Modelo de comunidade virtual de prática (Murillo e Spicer, 2007)	127
Figura 17	Uma ecologia das atividades de aprendizagem de uma comunidade (Snyder e Wenger, 2003)	141
Figura 18	Acesso à Internet em Banda Larga Fixa – 2006 a 2012 (Fonte: Eurostat)	146
Figura 19	Tecnologias da Informação e Comunicação nas empresas com 10 e mais pessoas ao serviço, dados de 2010, 2011 e 2012 (Fonte: INE)	147
Figura 20	Organigrama das relações entre qualitativo e quantitativo (Van der Maren, 1996)	155
Figura 21	*Design* de Estudos de Caso segundo Yin (2009)	161
Figura 22	Os Casos e os Contextos da Nossa Investigação	162
Figura 23	As Comunidades Estudadas	173
Figura 24	Objetivos do Questionário – Comunidade em Contexto Educacional	193
Figura 25	Objetivos do Questionário – Comunidades em Contexto Social e Profissional	194
Figura 26	Objetivos e Questões dos 4 Questionários	196
Figura 27	Aplicação dos Questionários	202
Figura 28	Comunidades Codificadas	214

Figura 29	Análise (Comunidade Índico)	219
Figura 30	Os espaços e hierarquias da Comunidade Índico	229
Figura 31	Momento da adesão à Lista (Comunidade Índico)	232
Figura 32	Interação dos membros da Lista (Comunidade Índico)	233
Figura 33	Momento de adesão à plataforma Moodle (Comunidade Índico)	234
Figura 34	Fluxo de membros da plataforma Moodle (Comunidade Índico)	235
Figura 35	Comparação da atividade de 12 membros da Lista (Comunidade Índico)	236
Figura 36	Tópicos e Mensagens da Lista (Comunidade Índico)	238
Figura 37	Registo de mensagens no ano de 2010 da Lista (Comunidade Índico)	238
Figura 38	Tópicos da Lista (Comunidade Índico)	240
Figura 39	Mensagens da Lista (Comunidade Índico)	241
Figura 40	Tópicos e Mensagens da plataforma Moodle (Comunidade Índico)	243
Figura 41	Tópicos novos e acumulados da plataforma Moodle (Comunidade Índico)	244
Figura 42	Mensagens da plataforma Moodle (Comunidade Índico)	245
Figura 43	Mensagens de tópicos do mês e já existentes da plataforma Moodle (Comunidade Índico)	245
Figura 44	Participação nos 2 espaços (Comunidade Índico)	247
Figura 45	Rede do Fórum do Nível 1 (Comunidade Índico)	257
Figura 46	Grau de Centralidade da Rede (Comunidade Índico)	258
Figura 47	Centralidade da Rede (Comunidade Índico)	259
Figura 48	Avaliação dos espaços (Comunidade Índico)	283
Figura 49	Análise (Comunidade Atlântico)	288
Figura 50	Os espaços e hierarquias da Comunidade Atlântico	294
Figura 51	Análise (Comunidade Cáspio)	298
Figura 52	Os espaços e hierarquias da Comunidade Cáspio	302
Figura 53	Análise (Comunidade Mediterrâneo)	303
Figura 54	Os espaços e hierarquias da Comunidade Mediterrâneo	307
Figura 55	Profissão (Comunidades em contexto social)	310
Figura 56	Situação face ao emprego (Comunidades em contexto social)	311
Figura 57	Total de Membros (Comunidade Atlântico)	312
Figura 58	Novos membros (Comunidade Atlântico)	312
Figura 59	Novos Membros (Comunidade Mediterrâneo)	314

Figura 60	Total de Membros, Mensagens e Tópicos (Comunidade Atlântico)	317
Figura 61	Tópicos Novos e Mensagens Novas (Comunidade Atlântico)	318
Figura 62	Mensagens e Leituras (Comunidade Atlântico)	319
Figura 63	Rede – Fórum 1 (Comunidade Mediterrâneo)	327
Figura 64	Grau de Centralidade - Fórum 1 (Comunidade Mediterrâneo)	327
Figura 65	Centralidade - Fórum 1 (Comunidade Mediterrâneo)	328
Figura 66	Rede – Fórum 2 (Comunidade Mediterrâneo)	329
Figura 67	Grau de Centralidade - Fórum 2 (Comunidade Mediterrâneo)	329
Figura 68	Centralidade - Fórum 2 (Comunidade Mediterrâneo)	331
Figura 69	Documentos e tutoriais disponibilizados (Comunidades em contexto social)	338
Figura 70	Análise (Comunidade Ormuz)	348
Figura 71	Situação face ao emprego (Comunidade Ormuz)	352
Figura 72	Os espaços e hierarquias da Comunidade Ormuz	357
Figura 73	Análise (Comunidade Antilhas)	359
Figura 74	Situação face ao emprego (Comunidade Antilhas)	362
Figura 75	Os espaços e hierarquias da Comunidade Antilhas	365
Figura 76	Novos membros (Comunidade Ormuz)	367
Figura 77	Novos membros (Comunidade Antilhas)	370
Figura 78	Membros, Mensagens e Tópicos (Comunidade Ormuz)	373
Figura 79	Membros e Mensagens (Comunidade Antilhas)	378
Figura 80	Rede – Fórum 1 (Comunidade Ormuz)	384
Figura 81	Grau de Centralidade – Fórum 1 (Comunidade Ormuz)	385
Figura 82	Centralidade – Fórum 1 (Comunidade Ormuz)	386
Figura 83	Rede – Fórum 2 (Comunidade Ormuz)	387
Figura 84	Grau de Centralidade – Fórum 2 (Comunidade Ormuz)	388
Figura 85	Centralidade – Fórum 2 (Comunidade Ormuz)	389
Figura 86	Rede – Fórum 1 (Comunidade Antilhas)	390
Figura 87	Grau de Centralidade – Fórum 1 (Comunidade Antilhas)	391
Figura 88	Centralidade – Fórum 1 (Comunidade Antilhas)	392
Figura 89	Rede – Fórum 2 (Comunidade Antilhas)	393
Figura 90	Grau de Centralidade – Fórum 2 (Comunidade Antilhas)	394
Figura 91	Centralidade – Fórum 2 (Comunidade Antilhas)	395
Figura 92	Quantidade de documentos disponibilizados (Comunidade Antilhas)	404

Figura 93	Análise (Comunidade Pacífico)	414
Figura 94	Comunidade Índico	426
Figura 95	Comunidade Atlântico	427
Figura 96	Comunidade Cáspio	428
Figura 97	Comunidade Mediterrâneo	429
Figura 98	Comunidade Ormuz	430
Figura 99	Comunidade Antilhas	431

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1	*Continuum* das ferramentas da Web 1.0 às tecnologias colaborativas da Web 2.0 (Rosen e Nelson, 2008)	26
Tabela 2	Fabrico Social da Aprendizagem segundo Wenger, Trayner e de Laat (2011b)	134
Tabela 3	Idade (Comunidade Índico)	221
Tabela 4	Evolução da atividade de um membro – Lista (Comunidade Índico)	232
Tabela 5	Frequência de Acesso (Comunidade Índico)	246
Tabela 6	Desenvolvimento de sentido coletivo (Comunidade Índico)	254
Tabela 7	Valor das respostas obtidas (Comunidade Índico)	255
Tabela 8	Mais-valia da participação (Comunidade Índico)	266
Tabela 9	Razões da pertença (Comunidade Índico)	267
Tabela 10	Razões de recurso à comunidade (Comunidade Índico)	267
Tabela 11	Importância das respostas (Comunidade Índico)	267
Tabela 12	Razões da utilização (Comunidade Índico)	270
Tabela 13	Tutoriais disponibilizados pelos membros (Comunidade Índico)	273
Tabela 14	Finalidades da pertença (Comunidade Índico)	281
Tabela 15	Idade (Comunidade Cáspio)	299
Tabela 16	Sexo (Comunidade Cáspio)	299
Tabela 17	Idade (Comunidades em contexto social)	309
Tabela 18	Quantidade de fóruns *online* (Comunidades em contexto social)	315
Tabela 19	Conhecimento do fórum (Comunidades em contexto social)	315
Tabela 20	Antiguidade no fórum (Comunidades em contexto social)	316
Tabela 21	Mensagens e Leituras (Comunidade Cáspio)	320
Tabela 22	Interação (Comunidade Mediterrâneo)	322
Tabela 23	Frequência de acesso (Comunidades em contexto social)	323
Tabela 24	Tipo de participação (Comunidades em contexto social)	323
Tabela 25	Desenvolvimento de sentido coletivo (Comunidades em contexto social)	324
Tabela 26	Valor das respostas obtidas (Comunidades em contexto social)	325
Tabela 27	Mais-valia da participação (Comunidades em contexto social)	335
Tabela 28	Razões da pertença (Comunidades em contexto social)	335
Tabela 29	Razões de recurso à comunidade (Comunidades em contexto social)	336

Tabela 30	Razões da utilização (Comunidades em contexto social)	337
Tabela 31	Avaliação do fórum (Comunidades em contexto social)	345
Tabela 32	Idade (Comunidade Ormuz)	350
Tabela 33	Profissão (Comunidade Ormuz)	351
Tabela 34	Outras profissões (Comunidade Ormuz)	351
Tabela 35	Idade (Comunidade Antilhas)	361
Tabela 36	Profissão (Comunidade Antilhas)	361
Tabela 37	Quantidade de fóruns *online* (Comunidade Ormuz)	368
Tabela 38	Conhecimento do fórum (Comunidade Ormuz)	368
Tabela 39	Antiguidade no fórum (Comunidade Ormuz)	369
Tabela 40	Quantidade de fóruns *online* (Comunidade Antilhas)	370
Tabela 41	Conhecimento do fórum (Comunidade Antilhas)	371
Tabela 42	Antiguidade no fórum (Comunidade Antilhas)	372
Tabela 43	Relação tópicos/mensagens (Comunidade Ormuz)	373
Tabela 44	Dinâmica de fóruns (Comunidade Ormuz)	374
Tabela 45	Frequência de acesso (Comunidade Ormuz)	376
Tabela 46	Tipo de participação (Comunidade Ormuz)	377
Tabela 47	Dinâmica dos fóruns (Comunidade Antilhas)	379
Tabela 48	Frequência de acesso (Comunidade Antilhas)	380
Tabela 49	Tipo de participação (Comunidade Antilhas)	380
Tabela 50	Desenvolvimento de sentido coletivo (Comunidade Ormuz)	381
Tabela 51	Valor das respostas obtidas (Comunidade Ormuz)	382
Tabela 52	Desenvolvimento de sentido coletivo (Comunidade Antilhas)	382
Tabela 53	Valor das respostas obtidas (Comunidade Antilhas)	383
Tabela 54	Mais-valia da participação (Comunidade Ormuz)	398
Tabela 55	Razões da pertença (Comunidade Ormuz)	398
Tabela 56	Importância das respostas (Comunidade Ormuz)	399
Tabela 57	Mais-valia da participação (Comunidade Antilhas)	399
Tabela 58	Razões da pertença (Comunidade Antilhas)	400
Tabela 59	Razões de recurso à comunidade (Comunidade Antilhas)	400
Tabela 60	Importância das respostas (Comunidade Antilhas)	401
Tabela 61	Razões da utilização (Comunidade Ormuz)	401
Tabela 62	Razões da utilização (Comunidade Antilhas)	402
Tabela 63	Quantidade de documentos dos membros (Comunidade Ormuz)	403

Tabela 64	Avaliação do fórum (Comunidade Ormuz)	409
Tabela 65	Avaliação do fórum (Comunidade Antilhas)	410
Tabela 66	Aplicação do Modelo de Comunidade Virtual de Prática	433

LISTA DE ACRÓNIMOS E ABREVIATURAS

AIP	Associação Industrial Portuguesa
APDSI	Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Sociedade da Informação
CMC	Comunicação Mediada por Computador
CMC	*Course Management System*
CoP	Comunidade de Prática
CPLP	Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
DGIDC	Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
EU	European Union
FAQ	*Frequently Asked Questions*
IM	*Instant Messaging*
IP	*Internet Protocol*
LAMS	*Learning Activity Management System*
LMS	*Learning Management System*
ONG	Organizações Não Governamentais
PALOP	Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
PHPBB	Servidor PHP *Bulletin Board*
PL	Profissional Liberal
PLE	*Personal Learning Environments*
PTE	Plano Tecnológico da Educação
ROC	Revisor Oficial de Contas
SNC	Sistema de Normalização Contabilística
TI	Tecnologias da Informação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TOC	Técnico Oficial de Contas
UE	União Europeia

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

1. O Contexto

Esta investigação focaliza-se essencialmente em comunidades virtuais de prática em Portugal. Como nova forma de organização social, demasiado rica mas ainda não muito disseminada, o seu estudo carece de aprofundamento, pois o potencial de riqueza humana propiciado não deve ser ignorado nem dispensável, independentemente do contexto em que as mesmas se desenvolvem.

O nosso interesse pela temática das comunidades de prática remonta a 2008, quando realizámos uma investigação tentando perceber a (não) emergência de uma comunidade virtual de prática a partir do trabalho realizado pelos professores de um projeto de *elearning* para alunos adultos, no âmbito de uma dissertação de mestrado (Rocha, 2008).

Cedo nos apercebemos que esta temática não se encontra ainda muito desenvolvida em Portugal. A disseminação de comunidades de prática está largamente enraizada em alguns países, com todo o enriquecimento decorrente da partilha, da aprendizagem informal que aí ocorre e a confiança no outro, entre outras características. Porém em Portugal as comunidades virtuais de prática em contexto educacional não proliferam. Por outro lado, e a nível profissional, também não estão generalizadas nem assumidas (globalmente) enquanto benéficas para todos os membros que a elas pertencem. Acresce ainda poder ser reconhecido, na sociedade civil e de forma espontânea, o seu aparecimento sob as mais diversas motivações, como a necessidade de partilha entre os cidadãos de temas não educacionais nem profissionais (ainda que possa não existir o reconhecimento do próprio conceito em si mesmo).

Conscientes que a temática das comunidades virtuais de prática é demasiado valiosa e importa ser aprofundada, num ambiente (virtual) que surge enquanto cenário propício ao seu desenvolvimento, deverão ser promovidas interações atemporais, sem impedimentos de ordem física e geográfica, porquanto as barreiras poderão ser facilmente ultrapassáveis - ainda que dentro de um mesmo edifício -, importa um olhar atento sobre as mesmas, não sem antes focalizar a atenção na realidade envolvente.

Abordar as comunidades de prática é, desde logo, pensar em Etienne Wenger. Sendo que outros autores se dedicaram à temática, Wenger publicou, em 1998, o que viria a ser a nossa âncora teórica para estudarmos o fenómeno. Não podemos porém ignorar a realidade em que emergem as comunidades que nos propusemos estudar. Assim, em que ambiente as mesmas se encontram ancoradas?

Antes de mais, importa considerar que, a partir dos finais do século XX, "nos encontramos no início de uma nova era" (Giddens, 2005, p. 1), momento de transição e emergência de um novo tipo de sociedade – de consumo, globalizada - em que a eminência de alguns fenómenos adiante explicitados (sociedade em rede; Web 2.0; novas formas de trabalho e comunicação) desencadearam uma descontinuidade e rompimento com a ordem anteriormente instituída. Estamos assim em plena época de desenvolvimento social moderno em que "um estado de coisas precedente se aproxima do fim" (Giddens, p. 1), e designado pelo autor como "pós-modernidade" ou "pós-modernismo".

Assim, e conforme Carvalho (2008), a globalização, sob os auspícios da eletrónica, da informática, da robótica e da comunicação, invadiu todo o mundo, modernizando a ordem social, económica, cultural e pessoal.

Se a comunicação é fruto da convivialidade desde tempos imemoriais, qualquer cidadão do século XXI observa e compreende a sociedade de forma diferente dos tempos da génese do processo comunicativo, ideia aliás referida já por Mayr (2006, p. 95) ao referir que "Uma pessoa do século XXI vê o mundo de maneira bem diferente daquela de um cidadão da era vitoriana" e que "Essa mudança teve fontes múltiplas, em particular os incríveis avanços da tecnologia".

Há ainda a salientar que o processo comunicativo envolve, de forma sistemática e constante, três fatores indissociáveis – a cultura, a linguagem e a tecnologia.

Não podemos desviar a nossa atenção da tecnologia, porquanto elemento fulcral na evolução da sociedade atual, já que "estamos num mundo novo e temos necessidade de um novo entendimento" (Castells, 2007a, p. XXIV).

Sendo certo que da escrita dos escribas surge, com Gutenberg, uma evolução quando da passagem do manuscrito à imprensa, posteriormente a televisão, enquanto marco tecnológico, possibilitou a difusão da informação. Mais recentemente, outro marco deve ser referenciado – a Internet. Não podemos, de forma alguma, escamotear a importância de que esta se revestiu, pois "A Internet é, antes de mais, uma tecnologia" (Cardoso, 2003, p. 17), o que possibilitou que a comunicação passasse a ser feita não apenas de um para um, mas de um para muitos e de muitos para muitos.

Como tal, estamos presentemente num "novo sistema de comunicação, que cada vez mais se expressa num linguagem digital universal, tem integrado globalmente a produção e distribuição de palavras, sons e imagens da nossa cultura, personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos" (Castells, 2007a, p. 2).

Assim, surgem mudanças nos ideais, objetivos e prioridades do ser humano, bem como mutações a nível económico, financeiro e social, sendo que estas "são tão grandiosas como os processos de transformação tecnológicos e económicos" (Castells, 2007a, p. 3).

Com o surgimento da Internet desperta e desponta uma nova forma de comunicação – a comunicação mediada por computador. Através da mesma, torna-se possível a comunicação real e direta com todo o mundo. Foram esbatidas fronteiras geográficas que até então dificultavam a troca de ideias, de informações e até produtos, de modo rápido e eficiente.

As tecnologias da informação e comunicação têm propiciado um enorme e inesgotável manancial de vantagens, com consequentes mudanças. Na verdade, foi possível assistirmos a mutações em diferentes áreas: (a) novas formas de trabalho (trabalho móvel, teletrabalho, misto entre presencial e a distância); (b) produção e consumo (*e-business* e *e-commerce*); (c) novas formas de aprendizagem e relações com o saber e conhecimento (e*learning*) e b*learning*; (d) comunicação social, lazer e entretenimento (*e-entertainment* e *edutainment*); (e) novas formas pró-ativas de participação e exercício de cidadania (atente-se nas últimas manifestações de rua que decorreram em Portugal e foram marcadas através das redes sociais).

Sendo certo que estas mudanças são céleres, elas são tão céleres quanto frágeis e voláteis. Segundo Castells (2004), a Internet pode ser considerada o epicentro de muitas áreas da atividade social, económica e política, constituindo-se "como o instrumento tecnológico e a forma organizativa que distribui o poder da informação, a geração de conhecimentos e a capacidade de ligar-se em rede em qualquer âmbito da atividade humana" (p. 311).

Importa assim perceber qual o sentido da sociedade em rede (Castells, 2007a), em que prevalecem funções e processos dominantes organizados em torno de redes – conjuntos de nós interligados – com "o poder de modificação das operações e resultados dos processos de produção, experiência, poder e cultura" (p. 605).

Conforme Cardoso (2003), "A exposição a um *media* global como a Internet pode levar a uma partilha maior das preocupações individuais, entre as que são de âmbito pessoal e as que são de âmbito social mais alargado" (pp. 33-34).

Estamos assim perante um novo fenómeno: o ciberativismo, em que a globalização e as redes se assumem (Giddens, 2005; Cardoso, 2003) enquanto veículos propiciadores para reivindicações e lutas (Castells, 2007a), com uma estrutura tendencialmente horizontal e em rede. Consequentemente, e de acordo com Moraes (2001), irrompem redes de Organizações Não Governamentais (ONG) e movimentos sociais, com o objetivo de trocar informações e

articular ações. Como tal, defende Rigitano (2003), ainda que as aludidas redes se possam formar à volta de objetivos estritamente locais e específicos, na sua maioria surgem ligados a "causas transnacionais, como educação, saúde, direitos humanos, questões de género, defesa de minorias étnicas e preservação do meio ambiente" (p. 2).

Esta valência das ONG – ação conjunta de intervenção social - poderá justificar a origem e dinâmica das comunidades virtuais de prática em contexto social que nos propomos analisar nesta investigação. A aludida valência expande-se a partir de uma comunicação que consideramos ser, ela própria, uma comunicação em rede, definida e defendida por Cardoso (2011) como "o modelo comunicacional gerado nas sociedades informacionais, onde o modelo de organização social prevalecente é o da articulação em rede" (p. 9).

De uma sociedade da informação, caracterizada por Castells (2007a) como a que salienta "o papel da informação na sociedade" (p. 25), na qual a comunicação do conhecimento tem sido crítica, e ao invés de optar pela definição de sociedade do conhecimento, já que, conforme McDermott (1999) "conhecimento é diferente de informação", exigindo "the very human ability to *use* that information" (p. 105, itálico do autor), preferiu Castells (2007a) a designação "sociedade informacional". Defende o autor que o termo "informacional" indica

> o atributo de uma forma específica de organização social na qual a produção da informação, o seu processamento e transmissão se tornam nas fontes principais da produtividade e do poder em virtude das novas condições tecnológicas emergentes no atual período da história (p. 25).

Como tal, concordamos com Coutinho e Lisbôa (2011) quando afirmam que o aspeto mais inovador da sociedade da informação e do conhecimento reside nas inúmeras possibilidades de facultar aos utilizadores da rede global a construção dos seus conhecimentos a partir de processos informais, "cujo principal veículo continua sendo a palavra escrita, embora não seja mais impressa" (Pozo, 2004, p. 34).

Como principal motor para essa mudança, entre a sociedade do conhecimento e a sociedade em rede, a Web 2.0 veio também contribuir, revolucionando o papel do utilizador na própria (des)construção do seu próprio conhecimento. Na verdade, e potenciando a "inteligência coletiva" (Lévy, 1994) caracterizada como "uma inteligência globalmente distribuída, interessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que conduz a uma mobilização efectiva das competências" (p. 38), o indivíduo passou de mero consumidor passivo para produtor de conteúdos, com controlo e presença ativas, pelo que é possível a caracterização de forma comparada, convocando Aghaei, Nematbakhsh e Farsani (2012) "Web 1.0 as a web of cognition, web 2.0 as a web of communication" (p. 1), dando lugar, nas palavras de Downes

(2005b), a uma revolução não tecnológica mas antes social. Assumido por nós como um rompimento com uma realidade anteriormente instituída, a variedade de ferramentas 2.0 propiciam a cada indivíduo a liberdade, autonomia e poder que, a par com a emergente Web 3.0 enquanto "an evolutionary shift in how people interact with the Web, and vice versa" (Green, 2011, p. 2) convocam e concentram, cada vez mais, o poder na Rede.

Este poder assume-se (Castells, 2011): (a) tanto nos próprios atores que, constituídos como o núcleo da sociedade em rede, exercem sobre indivíduos e coletivos não incluídos nestas redes globais; (b) pela imposição de regras de inclusão (necessárias à coordenação da interação social nas redes); (c) no poder dos atores sociais face a outros (atores sociais) que também estão na rede e, por último, (d) o poder de programar redes específicas em função dos interesses e valores dos atores decisores.

No entanto, toda esta estrutura de funcionamento da Internet não teria sido possível sem outra dimensão fundamental para a compreensão do que foi, é e possivelmente será a Internet: o trabalho cooperativo e a divulgação livre do saber (Cardoso, 2003, p. 24)

Estamos, assim, perante um ambiente que se reconfigura com a possibilidade de partilha e (des)construção do conhecimento por parte do indivíduo, em que emerge uma aprendizagem informal e um novo dinamismo do próprio ensino – o *elearning* 2.0 enquanto resposta para o paradoxo (Rosenberg, 2006) "the more we must learn, the less time we have to learn" (p. 1).

Enquanto parte integrante da tríade (formal, não formal e informal), a aprendizagem informal será, de acordo com o Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida desenvolvido pela Comissão Europeia (2000), toda a que não podendo ser reconhecida formalmente, ocorre enquanto enriquecimento dos conhecimentos e aptidões do indivíduo, fora das instituições específicas – os estabelecimentos de ensino.

Assim, e ainda que nos aludidos locais de aprendizagem tradicionais possamos encontrar a outra vertente desta tríade – a aprendizagem não formal – caracterizada como decorrendo em paralelo aos sistemas de ensino e formação, embora não conduzindo, necessariamente, a certificados formais, importa focalizarmo-nos na aprendizagem informal.

Esta é, sem dúvida, a que ocorre na rede, propiciando, de forma informal, uma aprendizagem a todos os que nela participam.

Como tal, assistimos presentemente a um novo repto colocado a qualquer indivíduo. Sendo certo o avanço da própria sociedade, ambiente tecnológico e social, novos desafios e responsabilidades foram convocados para que cada pessoa, individualmente, assuma a responsabilização de uma aprendizagem ao longo da vida que irá complementar a inicialmente

recebida. Acresce ainda que o próprio indivíduo tomou já consciência que não cabe à sociedade, instituições de ensino e entidades empregadoras a obrigação e facilitação da aludida formação. Como tal, e ainda que a empresa possa incentivar, cabe a cada pessoa encontrar a sua aprendizagem e construir o seu percurso.

Face a esta nova realidade e tendo em conta os pressupostos supra aliados ao impulso dado pelo desenvolvimento tecnológico, a informação e o conhecimento encontram-se disponíveis e mais próximos de qualquer pessoa que a eles queira aceder – conforme Siemens (2004) e Downes (2007) – na rede.

Surge assim, e enquanto resposta às três grandes teorias de aprendizagem até então existentes – o behaviorismo, o cognitivismo e o construtivismo – uma nova teoria: o conectivismo.

Cunhada e assumida por George Siemens (2004), o autor aponta alguns pressupostos que consubstanciam a emergência de uma nova teoria: (a) o exponencial crescimento do conhecimento; (b) a importância e lugar de destaque da aprendizagem informal; (c) a gestão do conhecimento e (d) a própria organização social.

Apresentando, como primado (entre outros) o indivíduo como ponto de partida, o conectivismo (Siemens, 2004) concebe a aprendizagem como processo de formação de redes, sendo a rede definida enquanto conexão entre entidades.

Ainda que, conforme defendido por Downes (2006) o conhecimento esteja "distributed across a network of people" e complementarmente ao referido por Siemens (2004), "The capacity to form connections between sources of information, and thereby create useful information patterns, is required to learn in our knowledge economy", assiste-se ao surgimento de novas formas de organização social, que ultrapassam as meras questões tecnológicas.

Estamos a referir-nos a estruturas organizadas – os Muitos "*More*" (Anderson e Dron, 2007) - que, em oposição ao indivíduo, irão possibilitar o benefício da interação, partilha e aprendizagem para cada elemento a elas pertencente.

Convocámos, por opção, cinco autores que se consubstanciaram como os nossos referenciais teóricos quanto à análise destas novas "formas de organização" (Wenger e Trayner, 2011a); "granularidades" (Anderson e Dron, 2007) e "grupos e redes" (Downes, 2007).

Assim, e ainda que reunindo pressupostos e finalidades comuns (a proliferação da aprendizagem e conhecimento), é possível isolar em cada uma - grupo, equipa, rede e coletivo – características particulares face aos objetivos de todos os que a elas pertencem e nelas participam, ainda que de forma passiva.

Servindo diferentes propósitos e sem querer relativizar a sua importância e especificidades, podemos caracterizar, *grosso modo*, o Grupo (Downes, 2007; Anderson e Dron, 2007) e a Equipa (Wenger e Trayner, 2011a) como a forma adequada a um projeto ou uma tarefa determinada. Por seu turno, a Rede (Downes, 2007; Anderson e Dron, 2007; Wenger e Trayner, 2011a) afigura-se como a forma de organização social propícia a um elevado número de membros que sentem necessidade de discutir e trocar informações acerca de (entre outros) assuntos de caráter social. Esta é assim, e em nosso entender, a forma de organização social que poderá encubar e acolher o fenómeno do ciberativismo, já que propiciadora do debate de ideias acerca de temas gerais e potenciadores da ação social. Por último, o Coletivo (Anderson e Dron, 2007) configura-se como um "cyber-organismo", entendido como a forma maior de organização do mundo virtual, sempre que o indivíduo procede a pesquisas em motores de busca, utiliza *software* social ou realiza uma compra.

Também, e perseguindo o nosso objeto de estudo, uma outra forma irrompe na rede global – referimo-nos à comunidade de prática e, em particular, à comunidade de prática em ambiente virtual.

Podendo ser definidas como "conjuntos de pessoas ou animais que vivem em comum" (Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira, Volume VII, p. 323), as comunidades, com o desenvolvimento do ambiente tecnológico, reconfiguram-se dando lugar a comunidades virtuais.

Assumindo ciberespaço (Rheingold, 1996) como o termo usado "para designar o espaço conceptual onde se manifestam palavras, relações humanas, dados, riqueza e poder dos utilizadores da tecnologia de CMC" (p. 18) o autor define as comunidades virtuais como "agregados sociais surgidos na Rede, quando os intervenientes de um debate o levam por diante em número e sentimento suficientes para formarem teias de relações pessoais no ciberespaço" (Rheingold, p. 18).

Emerge, como tal, a Rede, enquanto elemento fulcral distintivo destas duas formas de comunidade que justifica uma mudança na prática e rotina dos seus membros pois, e se "no caso das comunidades tradicionais, os indivíduos possuem um modelo mental do sentido de lugar intensamente partilhado – a sala, aldeia ou cidade onde ocorrem as suas interacções", já no que concerne às comunidades virtuais "o sentido de lugar requer um ato individual de imaginação" (Rheingold, 1996, p. 85).

Porém, outros traços distintivos podem ser elencados para uma caracterização desta tipologia de comunidades. Sendo certo que, conforme aludido anteriormente, a localização se situa na Rede, também (de Moor, 2006) as pessoas e o *software* emergem enquanto especificidades.

Ainda que a deslocalização se afigure enquanto traço distintivo, o espaço físico e o ciberespaço não podem ser dissociados. Na verdade, revemo-nos em Cardoso (1998) ao defender que as relações sociais ocorridas no ciberespaço sofrem influências e influenciam também o espaço físico ou "real" (p. 116). Sendo que estas comunidades emergem num ambiente ancorado tecnologicamente, os problemas, a partilha e interação dos membros ocorrem fruto de uma realidade que existe, o que permite concluir que "estamos assim perante uma nova noção de espaço, onde físico e virtual são mutuamente influenciáveis" (Cardoso, p. 116).

Sendo certo que uma comunidade virtual não se pode confinar a um qualquer *site* ou portal de uma rede social, conforme alerta Downes (2005b), uma forma específica emerge: a comunidade de prática virtual.

Porém, e se de comunidades de prática se trata, há particularidades destas, nomeadamente (e enquanto traços distintivos) o comprometimento e um empreendimento mútuo entre todos os membros que se encontram envolvidos em ações cujo significado é negociado.

Assim, acreditamos que a comunidade de prática pode ser considerado um estádio mais perfeito e aperfeiçoado de uma comunidade, já que a aprendizagem ocorre pela dádiva de uma prática que, deixando de ser individual, passa a comunal. Por seu turno, muitos desafios se colocam às comunidades virtuais de prática, entre os quais destacamos a ausência da comunicação não-verbal (que poderá fragilizar os potenciais laços fortes estabelecidos entre os membros) – ainda que "the language plays a central role in everyday activity" (Tusting, 2006. p. 41) bem como os encontros informais (preconizados na teoria das comunidades de prática de Wenger como determinantes) e que, em contexto virtual, deverão ocorrer nos "corredores da virtualidade".

Note-se que o conceito de rede, e mais em particular, o de rede social (Costa, 2005), poderá colocar em causa o conceito tradicionalmente assumido de comunidade, considerado enquanto "pessoas vivendo em vizinhanças e pequenas cidades" (p. 5), já que está sendo transferido para um novo conceito que emerge – o de rede social. Assim, "estamos diante de novas formas de associação, imersos numa complexidade chamada rede social, com muitas dimensões, e que mobiliza o fluxo de recursos entre inúmeros indivíduos distribuídos segundo padrões variáveis" (Costa, p. 5). Como tal, a rede social enquanto possibilidade de conexão com horizonte ampliado e não confinado a laços próximos vem permitir, através da

virtualidade, um incremento do capital social. Este conceito (Bourdieu, 1980; Putnam, 1995; Coleman, 1988; Burt, 2001), assumido enquanto riqueza proveniente das relações estabelecidas pelos indivíduos numa rede em trocas simbólicas, configura-se como valioso e justificativo de cada indivíduo permanecer ligado a outros e escolher a quem se deve ligar e com quem se deve conectar.

Estamos, assim, perante um ambiente propício a receber comunidades virtuais de prática que, em nosso entender, se afiguram importantes, independentemente do contexto que as acolhe. Se a sociedade civil encontra nelas uma forma de exercer a responsabilidade civil – através do ciberativismo - o contexto profissional, consciente das mudanças e desafios que a própria inovação e evolução lhes coloca, já que "there is an ongoing struggle between competing organizational options" (Engeström, 2008, p. 20) encontra uma forma de partilha de boas práticas e experiência conducentes à excelência e ao atual ambiente competitivo. Também a Escola as poderá assumir enquanto formas abertas, não controladas, mas que poderão ser uma resposta para a formação ao longo da vida de cada indivíduo. Importa, como tal, fazer incidir a atenção nas pessoas simultaneamente com "a strategy that blunts the worst aspects of today´s popular generative Internet and PC without killing these platforms´openness to innovation" (Zittrain, 2008, p. 150).

2. Problema e Questões de Investigação

A tomada de consciência da importância e enriquecimento que verdadeiras comunidades virtuais de prática potenciam, independentemente do contexto que as acolhe, e de forma a poder disseminar as suas boas práticas, aliado ao facto de este tema, em investigação anterior, nos ter apaixonado, constituíram-se enquanto razões para levar à escolha da temática para o desenvolvimento desta investigação, invocando uma reflexão sobre a problemática que, definida como Pergunta de Partida, pode então ser enunciada da seguinte forma:

> De que modo é que três diferentes realidades (educacional, profissional e sociedade civil) podem beneficiar das dinâmicas e relações societais promovidas por Comunidades de Prática em ambiente virtual?

A fim de facilitar a abordagem do problema, desdobra-se o mesmo em sub-questões de investigação mais específicas, que se passam a enumerar:

1. Quais os fatores que permitem ou limitam a formação e proliferação de comunidades virtuais de prática nas três realidades em estudo?

2. Que dinâmicas e relações societais são vivenciadas em comunidades nos contextos educacional, profissional e sociedade civil?
3. Que benefícios reconhece o tecido empresarial na implementação de uma comunidade virtual de prática?
4. Qual o tipo de utilização das redes de transferência de informação nos campos estudados?
5. De que forma a aprendizagem ocorre nas formas organizacionais em estudo?
6. De que forma as redes de transferência de informação utilizadas nas realidades em estudo permitem ser caracterizadas como comunidades de prática?

Considerando que *a priori* importava analisar, em profundidade, as características de cada comunidade estudada e avaliar se a mesma era realmente uma comunidade virtual de prática ou antes uma outra nova forma de organização social – grupo ou rede – a abordagem qualitativa afigurou-se-nos como a adequada.

Na verdade, e contrastando com a investigação quantitativa, a abordagem qualitativa focaliza-se nas qualidades das entidades e nos processos e significados que não podem ser examinados ou medidos (Denzin e Lincoln, 1994, p. 4); na forma como todas as partes se conjugam para formar um todo (Merriam, 1998, p. 6); na tentativa de perceber as situações na sua singularidade (Patton, 1985, p. 1); na compreensão do fenómeno, olhando-o da perspetiva do participante e não da do investigador (Merriam, 1998, p. 6; Denzin e Lincoln, 1994, p. 5); na análise dos constrangimentos do quotidiano (Denzin e Lincoln, 1994, p. 5); assegurando descrições ricas (Merriam, 1998, p. 6; Denzin e Lincoln, 1994, p. 6). Stake (2007) complementa com: 1) a distinção entre explicitação e compreensão como objetivo de investigação; 2) a distinção entre um papel pessoal e impessoal para o investigador; 3) a distinção entre o conhecimento descoberto e o conhecimento construído (p. 52).

Assim, tendo em conta o acima exposto e dado que, para Flick (2005) "os métodos qualitativos não podem ser encarados como independentes do processo de investigação e da questão a estudar" (p. 1), adotámo-lo no nosso estudo sendo que, num segundo momento, importava eleger o método a seguir.

Considerando que na nossa investigação vieram a emergir sete comunidades em quatro diferentes contextos, o estudo de casos múltiplos afigurou-se como sendo o adequado. Na verdade, e de entre as diferentes tipologias, Yin (1986, 1998, 2009) refere-se ao estudo de caso múltiplos sempre que o mesmo estudo necessite e contenha mais de um caso único, sendo que cada caso deve ser cuidadosamente selecionado de modo a: (a) prever resultados

semelhantes nas diferentes unidades estudadas (uma *replicação literal*); ou (b) produzir resultados contrastantes apenas por razões previsíveis (*uma replicação teórica*).

Não ambicionando a generalização mas antes uma investigação delimitada e interpretativa, foi esta estratégia que adotámos para dar resposta às questões de investigação supra elencadas. Como tal, o contexto educacional apresenta uma unidade de análise (Comunidade Índico); o contexto empresarial também uma unidade de análise (Comunidade Pacífico); o contexto profissional duas unidades de análise (Comunidades Ormuz e Antilhas) e o contexto social três unidades de análise (Comunidades Atlântico, Cáspio e Mediterrâneo).

Em conformidade com Merriam (1998) ao defender que o investigador qualitativo investe uma parte substancial do tempo no campo – ambiente natural do estudo – em contacto, tão intenso quanto possível, com os participantes (p. 8) optámos por, inicialmente, proceder à recolha de dados a partir da nossa observação, analisando as dinâmicas de cada comunidade e interação dos membros. Foi esta a nossa primeira opção e técnica utilizada para imersão no campo, tentando conhecer cada comunidade nas suas especificidades e isolando os episódios observados, a (não) existência de conflitos; dinâmicas e interações dos membros, bem como os sentimentos vivenciados. Daí decorrente, esta observação fez emergir outras questões que careciam de esclarecimento e aprofundamento através de outras técnicas.

Como tal, em momentos posteriores, optámos por proceder a entrevistas semi-estruturadas a administradores e membros, e aplicámos ainda um questionário *online* aos membros.

3. Estrutura

Este trabalho encontra-se organizado em duas partes. Na primeira, dedicamo-nos ao enquadramento teórico da problemática em estudo, tendo em conta a informação bibliográfica disponível e que entendemos ser relevante para a compreensão não só do tema proposto mas também que visasse ir ao encontro dos objetivos propostos para a nossa investigação (Capítulos II, III e IV).

Na segunda parte, é feita a apresentação do percurso desenvolvido ao longo da investigação empírica, descrevendo as opções metodológicas escolhidas, as técnicas selecionadas e os instrumentos de recolha de dados criados, bem como as formas de tratamento dos dados e a análise individual de cada caso, concluindo com uma síntese dos diferentes casos estudados (Capítulos V e VI).

Finalmente, apresentamos as conclusões e reflexões sustentadas pela investigação (Capítulo VII).

Cada capítulo, inicia-se com uma breve introdução, na qual pretendemos contextualizar os conteúdos mais relevantes nele apresentados. Também no final de cada capítulo, à exceção do Capítulo VII, elaboramos uma pequena síntese, na qual foi nossa preocupação, em breves palavras, compendiar as palavras-chave e linhas de força explanadas ao longo desse mesmo capítulo.

O Capítulo II reflete a ecologia do ambiente atual. Começando com uma problematização acerca da sociedade da informação, sociedade do conhecimento e sociedade em rede, prosseguimos a nossa reflexão detendo-nos na importância da comunicação e da tecnologia no mundo atual. Também o papel da Web (1.0; 2.0 e 3.0) foi ponderado, ao que acresce a importância do *elearning* 2.0 e dos Ambientes Pessoais de Aprendizagem para o percurso de cada indivíduo. Se o *software* livre assume papel de relevo na Web 2.0 não podemos descurar o papel das plataformas de Gestão de Aprendizagem em Contexto (In)Formal na Escola atual, pelo que nos detivemos nos resultados de um estudo acerca da sua utilização.

Foram também refletidos novos fenómenos, nomeadamente o ciberativismo, que assume atualmente um papel dominante na sociedade civil e, em particular, no ambiente digital. Sendo que não podemos ignorar o valor do capital social obtido por cada indivíduo que se encontra conectado a outros, dedicamo-nos à importância desse fenómeno. Consequência direta de uma comunicação que se intensifica em ambiente virtual e repleto de valor partilhado, e porque acreditamos estarmos em presença de uma comunicação em rede, refletimos sobre a sua relevância e função, não sem antes problematizar o direito autoral que, num ambiente aberto, virtual e em rede, teme ser ameaçado e suplantado face a um direito de interesse público da informação e conhecimento publicados.

No Capítulo III procuramos encontrar um novo sentido para o potencial da Rede. Começando pela tríade da aprendizagem – formal, não formal e informal –, concentramos a nossa atenção na última porquanto a que encontramos na Rede e passível de ser adquirida por todos os que nela participam. Refletimos também acerca da nova teoria da aprendizagem que irrompe nos nossos dias – o conectivismo - tentando esboçar os seus princípios. Seguidamente, procuramos dar novo entendimento às novas formas de organização social que emergem na Rede global. Na verdade, os "Muitos" constituem-se como formas, estruturas ou aglomerados que, coexistindo, povoam a rede. Não isentas de especificidades, tentámos escalpelizar os seus traços distintivos e argumentar acerca das características de cada uma: Grupo, Equipa, Rede e Coletivo. Destacámos ainda particular atenção a uma rede particular: a rede social.

O Capítulo IV, porque nossa âncora teórica, propõe-se abordar, de forma tão pormenorizada quanto possível, a problemática das comunidades. Das comunidades tradicionais às virtuais e,

de forma particular, nas comunidades de prática, recaiu a nossa atenção e análise, face a realidades coexistentes mas tão específicas, com particular ênfase para a teoria das comunidades de prática de Etienne Wenger. Continuámos com a reflexão acerca das particularidades e diferentes significados dos conceitos conhecimento, informação e pensamento, convocando para tal McDermott. De forma particular, dedicámos a nossa atenção às comunidades virtuais de prática – nosso objeto de estudo – tentando elencar os seus traços distintivos, convocando os contributos de autores e de todos os que construíram novas formas de análise das mesmas, nomeadamente Etienne Wenger e Enrique Murillo. Prosseguimos com a análise da recensão teórica elaborada por Etienne Wenger, em que compara/contrapõe as comunidades de prática e as redes. Prosseguimos refletindo acerca do papel e relevância das comunidades de prática a nível internacional. Finalizamos com uma análise do desenvolvimento das comunidades de prática em Portugal e nos resultados de vários estudos a nível nacional – um primeiro relativo às Comunidades de Prática no Espaço Digital (2009) e na Carta Magna da Competitividade e Relatório da Competitividade (2001), bem como nos indicadores económicos relativos à Utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação nas Empresas (2010, 2011 e 2012).

Na segunda parte do trabalho, o Capítulo V focaliza-se na Metodologia. Assim, apresentam-se e fundamentam-se as opções metodológicas gerais que guiaram a investigação, particularizando as características da investigação qualitativa e do estudo de casos múltiplos. Justificamos as nossas escolhas quanto às sete comunidades estudadas que se constituíram como os sete casos em estudo.

Ainda neste capítulo, descrevemos as técnicas e os instrumentos de recolha de informação. Após uma descrição genérica justificativa de cada uma das técnicas utilizada, detemo-nos nos seus objetivos e nos instrumentos de recolha e sua conceção. Começamos assim por descrever a opção pela observação, ao que se segue a explanação dos diferentes guiões utilizados. No que concerne à entrevista, após justificarmos a sua utilização, descrevemos o seu quadro concetual, definimos os objetivos e o conjunto de entrevistados, ao que se segue a apresentação da estrutura dos diferentes guiões elaborados para o efeito. Explanamos ainda a forma como as entrevistas foram conduzidas. De igual modo, e no que ao questionário diz respeito justificamos a sua adoção, precedendo a explanação dos aspetos inerentes à sua criação, validação e aplicação.

Continuamos este capítulo com a apresentação e justificação da forma de tratamento de cada um dos instrumentos por nós escolhidos e acima referidos.

Encerramos este capítulo com a explicitação e justificação da forma de codificação das diferentes comunidades e membros envolvidos no estudo.

O Capítulo VI apresenta e discute a análise dos sete casos estudados. Considerando que analisámos cada caso, individualmente, e a fim de preservar uma analogia, optámos por uma divisão estruturada. Assim, dividimos a análise dos casos estudados em quatro contextos. Dentro do contexto, dividimos a nossa análise por tópicos. Esta divisão permite-nos assim uma visão global mas idêntica a fim de podermos caracterizar cada caso em estudo. O último tópico de cada contexto contém uma análise global das comunidades estudadas. Terminamos este capítulo com uma síntese global dos diferentes casos estudados.

Nas Conclusões (Capítulo VII), recapitulando alguns dos pressupostos que nortearam a nossa investigação, procuramos discutir e analisar os aspetos mais significativos do percurso desenvolvido e dos resultados alcançados, tendo esboçado conclusões gerais e dando resposta à pergunta e sub-questões de investigação. Concluímos com uma breve reflexão sobre as limitações do estudo e sugestão de percursos para futuras investigações.

Apresentamos em formato digital o conjunto de anexos e nele incluímos os elementos relativos aos instrumentos de recolha e análise da investigação empírica. A apresentação desses anexos tem como finalidade possibilitar a outros leitores poderem retirar novas análises e interpretações dos mesmos.

CAPÍTULO II

A SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

Introdução

No momento atual reconhecemos mutações constantes tanto no ambiente social, como na própria evolução tecnológica e na forma de comunicação entre as pessoas. Daí decorre que o ambiente em que a aprendizagem ocorre sofreu, também, mutações. Atualmente qualquer indivíduo tem à sua disposição novas formas de comunicar com os outros, partilhando e aprendendo.

É um olhar sobre a atual realidade que nos propomos reconvocar com o objetivo de refletir acerca do ambiente envolvente em que o nosso estudo empírico se desenvolveu.

1. Os Conceitos

Acompanhando as mudanças societais e tecnológicas, a caracterização da sociedade sofreu mutações que nos propomos aqui refletir sem ter, no entanto, o propósito de os esgotar.

Conforme defendido por Esteves (2007) "ao longo de toda a história do pensamento social, a classificação das sociedades tem suscitado candentes debates" (p. 113). Assim, importa tentar perceber as variações terminológicas para além das alterações sociais e ao nível do conhecimento que as mesmas arrastam pois "mais importante que apor qualquer etiqueta, importa evidenciar a *presença de uma marca indelével da modernidade nos nossos dias*, mesmo nas sociedades que se encontram submetidas aos processos mais intensos de evolução e desenvolvimento social" (Esteves, 2007, p. 113; itálico do autor).

Na verdade, e enquanto advento da sociedade pós-industrial, vários autores (Tofler, 1980; Lévy, 1996), entre outros, refletiram acerca do conceito associado a "sociedade da informação" como "sociedade inserida num processo de mudança constante, fruto dos avanços na ciência e na tecnologia" (Coutinho e Lisbôa, 2011, p. 6).

No que concerne à cunhagem "sociedade do conhecimento" e assumindo-a enquanto extensão evolutiva da anterior (sociedade da informação), defende Abdul Wahkeed Khan (sub-diretor da UNESCO para Comunicação e Informação), a sua complementaridade, porquanto

> Information society is the building block for knowledge societies. Whereas I see the concept of "information society" as linked to the idea of "technological innovation", the concept of "knowledge societies" includes a dimension of social, cultural, economical, political and institutional transformation, and a more pluralistic and developmental perspetive" (2003, "You are introducing here the term," para. 1).

Revemo-nos em Khan (2003), ao argumentar que o conceito "sociedade do conhecimento" se configura mais abrangente, permitindo capturar melhor a complexidade e dinamismo das mudanças que estão a ocorrer.

A sociedade do conhecimento, entendida enquanto um desafio que se coloca à Europa assumido na Estratégia de Lisboa, pode ser entendida como "uma sociedade que assenta os pilares fundamentais da sua economia em sectores baseados na ciência e utiliza o conhecimento e, em particular, o conhecimento científico, como um novo factor produtivo e a base para um novo padrão de competitividade" (Oliveira, 2007, p. 311).

Não debatendo aqui as especificidades inerentes aos conceitos de informação e conhecimento, que abordaremos no Capítulo IV, importa destacar as definições apresentadas por Castells.

O autor propõe uma distinção entre o conceito "sociedade da informação" com destaque para "o papel da informação na sociedade" (Castells, 2007a, p. 25) e "sociedade informacional" atendendo a que o termo "informacional" remete para

> o atributo de uma forma específica de organização social na qual a produção da informação, o seu processamento e transmissão se tornam nas fontes principais da produtividade e do poder em virtude das novas condições tecnológicas emergentes no actual período da história (p. 25).

Assumindo Castells que na sociedade do conhecimento as condições supra - geração do conhecimento e processamento da informação - foram consideravelmente alteradas (2004; 2007a; 2007b) prefere destacar a rede enquanto "uma das características principais da sociedade informacional" (2007a, p. 25).

Não esgotando todo o significado da "sociedade informacional" (Castells, 2007a, p. 25), as "redes" enquanto "conjunto de nós interligados (. . .) formas muito antigas da actividade humana (. . .) ganharam uma nova vida, ao converterem-se em redes de informação, impulsionadas pela Internet" (Castells, 2004a, p. 15).

Estamos assim (Castells, 2007a) na Era da Informação, perante um novo olhar sobre o mundo, com funções e processos dominantes organizados em torno de redes, o que propicia "o auge de uma tendência histórica" (p. 606).

Nesta nova realidade, vários fatores merecem ser ponderados e analisados. Não podemos ignorar que a mutação social ocorrida, por intermédio de uma tecnologia e "em rede" não pode, por si só, ser independente de outros fatores – inovação, capital do conhecimento, comunicação – que nos propomos refletir e que consideramos determinantes aferir a fim de

podermos, tão rigorosamente quanto possível, caracterizar o ambiente em que estão ancoradas as comunidades virtuais que iremos analisar na nossa investigação.

Se para Castells (2007a) a Era da Informação pode ser caracterizada pela interação da informacionalização, globalização, atividades em rede, construção de identidades, a crise do patriarcalismo e do Estado-nação, parece-nos podermos salientar também a inovação, enquanto determinante, num ambiente fortemente marcado pelos novos desafios que a ligação em rede propicia aos indivíduos.

Na verdade, e se já na sociedade da informação, a inovação (enquanto algo que acrescenta valor) era necessária, pois presente "em variados campos desde a educação à gestão das empresas, passando por muitos sectores e por factores, como as atitudes da Sociedade ou como os diferentes Estilos de Vida, que se vão modificando e redefinindo naturalmente ao longo do tempo" (Picoito e Almeida, 2007), ganha maior acuidade na sociedade em rede em que a Internet se constitui enquanto "a base tecnológica da forma organizacional que caracteriza a Era da Informação" (Castells, 2004, p. 15).

Como tal, e sendo certo que as comunidades virtuais de prática são exemplo de inovação, é também nossa convicção que as mesmas propiciam um capital de conhecimento que não podendo ser ignorado, nos propomos analisar.

Assim, na atual realidade, defendemos que o conhecimento, para além do papel de relevo (e que já detém) deve, mais do que potenciado, ser reinventado, dando lugar ao entendido por Lévy (1994) como "inteligência coletiva", caracterizada como "uma inteligência globalmente distribuída, interessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que conduz a uma mobilização efectiva das competências" (p. 38).

A coordenação em tempo real das inteligências (Lévy, 1994, p. 39) remete para o papel e importância da comunicação que na atualidade, com os novos desenvolvimentos da Internet e mais especificamente da Web 2.0, potenciam. Os indivíduos consciencializam-se do seu papel enquanto encontram nos diversos pilares da sociedade uma forma mais eficaz, eficiente e que apela a um maior incremento da sua aludida consciencialização, quer apenas se confine à disseminação e discussão das suas ideias, como rumando a uma aprendizagem que poderá, até, passar do foro individual para o coletivo (com particular ênfase para o profissional), pois "as formas das ligações que articulam e estabilizam a "realidade" estão a mudar, e nisso as tecnologias digitais desempenham um papel essencial, que virá previsivelmente a aumentar" (Miranda, 2005, p. 58).

Acresce salientar, na nossa opinião, estar perante um capital de conhecimento construído e alimentado permanentemente.

E a este propósito defendem Nonaka e Takeuchi (1997) a existência de dois tipos de conhecimento: o tácito e o explícito. Assim, e a par do conhecimento explícito, objetivo, capaz de ser expresso em palavras, frases, números ou fórmulas e armazenado em repositório, existe um conhecimento tácito, subjetivo, não formalizado mas disponível nos indivíduos. Concordamos com os autores quando defendem que o conhecimento tácito, inerentemente individual, deve ser transformado em coletivo, a fim de propiciar a concretização de tarefas que não podem ser realizadas individualmente. Como ferramentas para potenciar e operacionalizar essa transformação, citam os autores o portal. Este aspeto assume também particular importância. A transformação do capital tácito individual para o nível coletivo remete-nos para a partilha e discussão conjunta que, potenciada e possível através da ligação em rede, se consubstancia num dos aspetos fulcrais da comunicação virtual.

Acresce ainda referir e em nossa opinião, não querendo desvalorizar outras fontes de construção do aludido capital de conhecimento, destacamos a comunicação, corroborando a opinião de Ferreira (2009) ao defender que "a utilização, cada vez mais intensa, de recursos de informática para a produção e circulação de mensagens implica a necessidade da reflexão sobre as características da comunicação que aí se gera" (p. 187).

A este propósito defende Lévy que "os meios de comunicação interactivos, as comunidades virtuais sem território e a explosão da liberdade de expressão permitida pela Internet abrem um novo espaço de comunicação, transparente e universal" (2003, p. 11).

Estamos assim perante uma tecnologia, a ligação em rede, com o acesso à Internet, muito embora, conforme defendido por Ferreira (2009) a tecnologia ainda que espetacular não seja o elemento fundamental mas antes "a compreensão das relações mais ou menos contraditórias entre sistema técnico, modelo cultural e projeto de organização da comunicação" (p. 185).

Assume-se assim a comunicação como primordial, quer seja interna das empresas e organizações, "conjunto das mensagens explícitas e voluntárias" (Duterme, 2008, p. 191) ou numa visão mais geral e abrangente. Na verdade, importa potenciar (Cardoso, 2006) tanto a "literacia informacional dos indivíduos" como a "autonomia comunicativa" (p. 574), a fim de assegurar que cada indivíduo seja capaz de explorar a rede em todo o seu potencial.

Diretamente relacionada com a capacidade comunicativa, por um lado, e a possibilidade de ligação em rede, por outro, encontramos a interatividade. Remetendo-nos para as *affordances* da tecnologia, a interatividade deve prever uma eficaz transmissão da mensagem porquanto

"um número cada vez maior de pessoas, nas empresas e nas instituições, manipula signos, mensagens, informação, tanto para si próprias como para os seus superiores, como ainda para outros grupos de pessoas, que se encontram noutros locais" (Harvey, 2002, p. 85).

2. As Potencialidades da Web 2.0

Com maior acuidade a própria evolução da Web 1.0 para a Web 2.0 também potenciou e foi responsável, em muito, por toda esta mudança pessoal e empresarial.

Na verdade, enquanto a Web 1.0 apenas confinava o utilizador a consumidor passivo passámos, numa fase posterior, à designada Web 2.0, em que cada utilizador não se limita a consumidor passivo, mas antes é um produtor de conteúdos, com controlo e presença ativas ou, nas palavras de Aghaei, Nematbakhsh e Farsani (2012) "Web 1.0 as a web of cognition, web 2.0 as a web of communication" (p. 1).

Como tal e nas palavras de Boulos e Wheelert

> The second incarnation of the Web (Web 2.0) has been called the 'social Web', because, in contrast to Web 1.0, its content can be more easily generated and published by users, and the collective intelligence of users encourages more democratic use (2007, p. 1).

Explicitando as características distintivas, Boulos (2007) afirma que "Compared to Web 1.0, the traditional, mostly read-only Web we all know, web 2.0 is the read-write Web par excellence (. . .) they can also rate, comment, annotate, edit, create, mix and share content" (p. 3).

A fim de melhor explicitar as mudanças operadas na Web, Gary Hayes (2007, para. 5) caracteriza a Web 1.0 com o termo "*push*"; a Web 2.0 como "*share*" e finalmente a Web 3.0 como "*live*" (Figura 1).

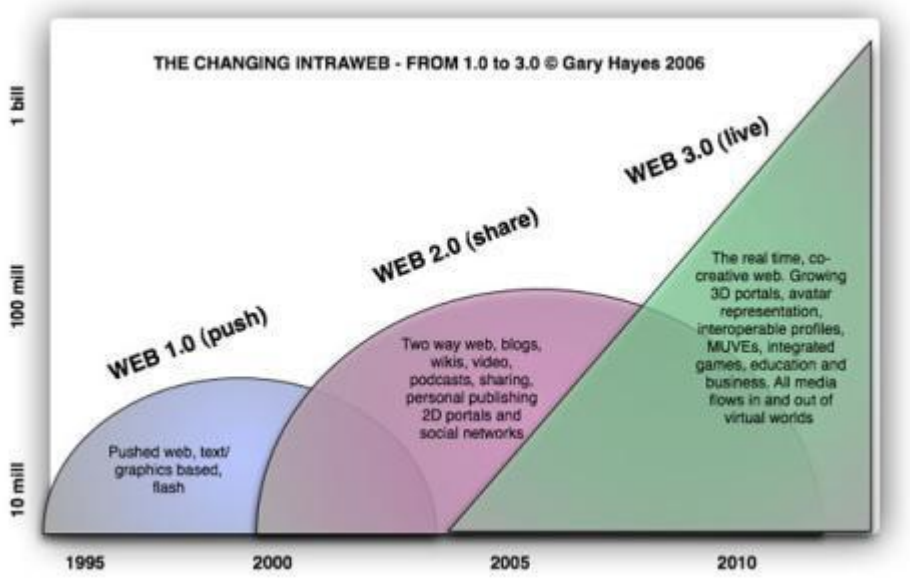


Figura 1 - The changing Intraweb - From 1.0 to 3.0 (Hayes, 2007)

Estamos perante uma crescente adesão a uma evolução/revolução tecnológica em que a Web passou de um mero recetáculo (para consulta de informações) a uma ferramenta interativa de conteúdos multimédia à qual, cada vez mais, os utilizadores recorrem para produzir os seus próprios conteúdos bem como para partilhar e participar ativamente na construção do (seu) próprio conhecimento.

Também O'Reilly (2005) apresenta o seu entendimento comparativo entre a Web 1.0 em que aplicações como o Ofoto; mp3.com e *websites* pessoais deram lugar, na Web 2.0 a Flickr; Napster e *blogs*, respetivamente.

Em 2009, O'Reilly e Battelle afirmavam que a Web 2.0 potencia a inteligência coletiva, agora entendível no sentido de "*crowdsourcing*" (p. 4) com vantagens: (a) para o trabalho realizado e desenvolvido pelas pessoas, em termos grupais, que excede o valor e resultado obtido por cada uma, individualmente; (b) em termos de mercado, como por exemplo o eBay e Craigslist; (c) coletâneas mistas de media, como são exemplos o YouTube e o Flickr; (d) e ainda através das redes sociais pelos "diários" desenvolvidos por cada indivíduo, dos quais podem ser citados, a título exemplificativo, o Twitter, o MySpace e o Facebook.

Por outro lado, defendem os citados autores que as aplicações integrantes da Web 2.0 permitem aos utilizadores a construção e execução de tarefas específicas, como a construção colaborativa de uma enciclopédia *online* (Wikipédia), inventariar um catálogo *online* (Amazon) ou, tão simplesmente, encontrar as notícias mais populares (Digg, Twine).

Com o aparecimento de nova tecnologia e novas aplicações, acrescido dos *smartphones*, *iPhone* e *iPad*, surge uma verdadeira revolução. "When we started the Web 2.0 events, we stated that "the Web is a platform." Since then, thousands of businesses and millions of lives have been changed by the products and services built on that platform" (O'Reilly e Battelle, 2009, p. 12), pelo que o ano de 2009 é assumido pelos autores como um marco histórico pois "The Web is no longer an industry unto itself—the Web is now the world" (O'Reilly e Battelle, p. 12).

De acordo com Rosen e Nelson (2008) enquanto a Web 1.0 permitia a procura na Web, através dos motores de busca, facilitando assim a localização de grandes quantidades de informação, enfermava de um grande obstáculo – o (não) conhecimento de linguagem específica para apresentações de *sites*; referimo-nos ao Hypertext Markup Language (HTML), ou conhecimentos específicos de ferramentas de edição mais sofisticadas – FrontPage ou Dreamweaver – e que só estava ao dispor de alguns utilizadores. Como tal, e para a esmagadora maioria dos utilizadores, a Internet era tão só "a reading environment" (p. 3).

Libertos deste constrangimento, a Web 2.0 oferece a todos os seus utilizadores a própria criação e publicação dos seus conteúdos, pelo que, e nas palavras de Downes, a Web 2.0 "is not a technological revolution, it is a social revolution" (Downes, 2005a).

Como tal, e para além desta característica fundamental – a facilidade de utilização – surge, cumulativamente, outra característica não menos importante: a facilidade de colaboração e partilha das criações de cada utilizador para todos os restantes, quer as mesmas sejam em formato texto, foto, áudio ou vídeo. Segundo Gillmor (2004)

> In the past 150 years we've essentially had two distinct means of communication: one-to-many (books, newspapers, radio, and TV) and one-to-one (letters, telegraph, and telephone). The Internet, for the first time, gives us many-to-many and few-to-few communications (para. 21).

Estamos, assim, em presença de uma variedade de ferramentas (*wikis*, *blogs*, Flickr, entre outras) que potenciam uma atividade colaborativa, promovendo a partilha e a (des)construção do conhecimento individual para uma abrangência global.

Segundo Rosen e Nelson (2008) assistimos a uma mudança nas ferramentas e formas de comunicação cujas principais características (Tabela 1) evoluíram, em *continuum,* de uma apresentação orientada para uma altamente colaborativa e de um fluxo um-para-um para um fluxo muitos-para-muitos.

Tabela 1 - *Continuum* das ferramentas da Web 1.0 às tecnologias colaborativas da Web 2.0 (Rosen e Nelson, 2008)

Características	**Web 1.0**	**Web 2.0**
Publicação	Líder	Utilizador (estudante)
Interação	Isolamento; Interação imediata	Comunidades existentes na Internet
Pré-requisitos técnicos	Forte conhecimento	Fácil escrita

Importa deter a nossa atenção no aspetos da mudança que cabe a cada indivíduo retirar desta nova valência da Web, descrita por Downes (2006) como migração "on the Web, what has happened has been described as the migration to something called Web 2.0" (p. 13).

E, a este propósito, Rosen e Nelson (2008) interrogam-se quanto à eficácia de uma educação 2.0 a partir da utilização das ferramentas da Web 2.0. Na verdade, concordamos com os autores ao refletirmos sobre e em que medida podem ser utilizadas excessivamente estas ferramentas. Sendo certo que os alunos jovens são "nativos digitais" não podemos esquecer que existe outra faixa de alunos – os alunos adultos – que, enquanto migrantes digitais poderão não estar (tão) à vontade com estas potencialidades pelo que será, assim, necessária outra forma de dinamização, a fim de que os mesmos possam delas usufruir. Por outro lado, não podemos descurar os objetivos do nosso estudo. Na verdade, o nosso público-alvo recai em adultos – formadores e pessoas que, enquanto heterogéneas na idade – serão pertencentes ao grupo dos migrantes digitais. Assim, torna-se importante tentar perceber até que ponto conseguiram rentabilizar e usufruir das vantagens das ferramentas 2.0 e estão abertos a uma mudança para uma cultura colaborativa e de partilha do conhecimento, promovendo a sua (des)construção e num fluxo de muitos para muitos.

Contudo, outro fenómeno, consequente da evolução, irrompe. Referimo-nos à Web 3.0 que nos propomos analisar seguidamente, na presunção de que alguns dos membros das comunidades virtuais por nós estudadas possam a elas aceder através de dispositivos móveis.

Interrogando-se acerca das consequências e implicações para a aprendizagem do século XXI, e considerando a Web 3.0 como a que incorpora a Web semântica, os *mobile* e os ambientes imersivos, Green (2011) defende que "Rather than a collection of technologies or applications that can be purchased or installed, Web 3.0 represents an evolutionary shift in how people interact with the Web, and *vice-versa*" (p. 2).

Defende o autor que a Web 3.0 é composta por três componentes básicos, nomeadamente: (a) a Web Semântica – referindo-se à tecnologia como o que o *software* consegue compreender do significado dos dados e das pesquisas de utilização de uma linguagem natural, criando uma experiência personalizada onde a informação é adaptada às necessidades, localização e identidade dos utilizadores; (b) o *Mobile* Web que permite aos utilizadores experienciar perfeitamente a Web e a forma como se movem de um dispositivo para outro e de um local para outro; (c) Internet imersiva, onde os mundos virtuais, a realidade aumentada e os ambientes 3D são a norma.

De acordo com Green (2011) a reunião destes 3 componentes permite tanto um incremento para a aprendizagem como para o próprio desempenho organizacional que as incorpore.

Persiste, no entanto, uma interrogação quanto ao eficaz aproveitamento e rentabilização das valências propiciadas pela Web 3.0. Num momento em que (ainda) muitos indivíduos e organizações não conseguem usufruir de todos os benefícios da Web 2.0 e sendo certo a velocidade de privilégios e serviços por ela propiciados, importa que o indivíduo tenha noção e literacia para conseguir empregar, no verdadeiro e melhor sentido, o que lhe é oferecido com a Web 3.0.

É evidente que a aprendizagem através dos dispositivos móveis, em que a deslocalização facilita o acesso à informação e conhecimento, propicia a (des)construção do conhecimento. Por outro lado, acresce ainda referir que as tecnologias imersivas e a Web semântica permitem uma aprendizagem, já que surgem pré destinados a ela. Assim, importa que sejam aproveitadas e rentabilizadas ao máximo as facilidades de uma realidade emergente mas contra a qual não podemos estar indiferentes.

Surge assim a aprendizagem enquanto forma mais cristalizada, na assunção de que o próprio indivíduo comunicando e adquirindo o seu conhecimento através das novas formas propiciadas pela Web 2.0, e enquanto produtor de conteúdos, passa a assumir o papel de construtor da sua própria aprendizagem. Conforme defendido por Authier e Lévy "assistimos a um dos raros momentos em que, a partir de uma nova configuração técnica, isto é, de um novo relacionamento com o cosmos, inventa-se um estilo de humanidade" (1998, p. 129).

Assumindo que os membros das comunidades virtuais que nos propomos estudar possam, com a sua participação nas mesmas, construir e incrementar os seus ambientes pessoais de aprendizagem, propomo-nos um olhar, ainda que breve, sobre as características dos mesmos.

Definidos por Downes (2006) como "a tool that allows a learner (or anyone) to engage in a distributed environment consisting of a network of peoples services and resources" (p. 24) e

sendo conhecidos genericamente como Personal Learning Environments (futuramente referidos como PLE), assumem-se como uma nova valência na aprendizagem da era digital, retirando os benefícios da Web 2.0.

De acordo com Graham Attwell (2007, 2008, 2011), os PLE baseiam-se no pressuposto intencional de "to include and bring together all learning, including informal learning, workplace learning, learning from the home, learning driven by problem solving and learning motivated by personal interest as well as learning though engagement in formal educational programmes" (2007, p. 2).

Assim e face às definições acima, verificamos que os Ambientes Pessoais de Aprendizagem surgem, nesta reflexão, como ferramentas da nova era – a Web 2.0 – e como proposta de uma nova revolução na aprendizagem.

Não se tratando, na opinião de Attwell (2007, p. 1) de um aplicativo de *software* mas antes uma nova abordagem da utilização das tecnologias na aprendizagem, podem ser enumerados enquanto primados dos PLE: (a) o reconhecimento da aprendizagem enquanto contínua; (b) o papel do indivíduo na organização da sua própria aprendizagem.

Decorre assim do exposto que a Web 2.0 com toda uma variedade de ferramentas e uma nova abordagem de aprendizagem propicia o desenvolvimento de "ambientes virtuais de aprendizagem apoiados em modelos de comunicação bi-direcional, síncrona e assíncrona" (Bottentuit e Coutinho, 2008, p. 2)

Estas novas valências estimulam o indivíduo para que comece, ele próprio, a criar e possuir o seu *weblog*, a sua própria página pessoal nas redes sociais, participar ativamente noutras redes, publicar os seus próprios conteúdos, entre tantas outras tarefas. Assim, considerando essa autonomia e efetiva atividade, torna-se possível que cada pessoa partilhe o seu conhecimento, (des)construindo-o e partilhando-o. Simultaneamente, emerge um desenvolvimento da aprendizagem informal (a que nos dedicaremos detalhadamente no capítulo seguinte) e um novo dinamismo do ensino, nomeadamente o *e-learning 2.0.*

Esta nova realidade, caracterizada nas palavras de Downes (2006) como "um movimento crescente da comunidade educativa" baseada num novo modelo de aprendizagem pode ser caracterizada graficamente pelo diagrama de Scott (Figura 2).

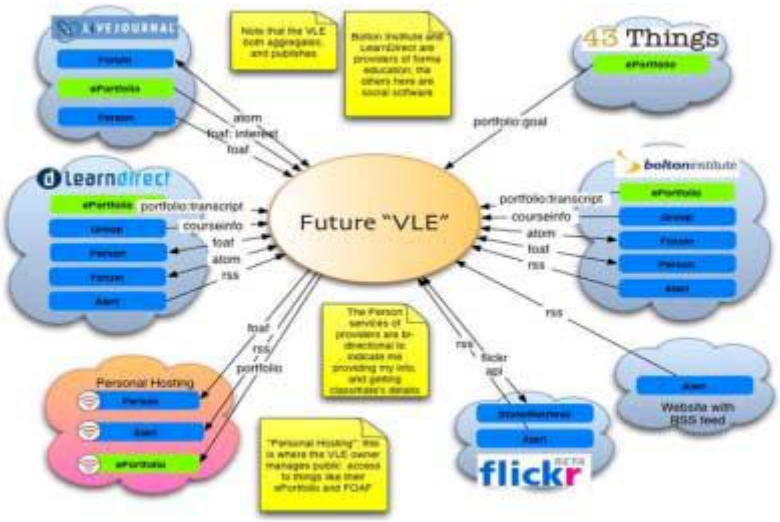


Figura 2: Futuro Ambiente Virtual de Aprendizagem (Wilson, 2005)

Defende Scott Wilson (2005), ao publicar esta versão gráfica de um futuro Ambiente Virtual de Aprendizagem, que será possível futuramente qualquer indivíduo armazenar o conteúdo em repositórios externos ou serviços da Web enquanto o conteúdo é conectado via web.

Inerente a esta evolução também se assistiu ao desenvolvimento natural de *software* – desde o *open source*, o próprio *software* educacional bem como os próprios LMS. Assim, enquanto, de uma fase inicial, podemos citar, entre outros, o Moodle, Sakai, LAMS, surgem agora a utilização sistemática de *wikis* e *blogs*, entre outras. Estas ferramentas propiciam, de forma privilegiada, a aprendizagem colaborativa e em comunidade. Cumulativamente, potenciam no indivíduo a possibilidade de produzir os seus próprios conteúdos e conhecimento, ao invés do verificado aquando da Web 1.0 em que o utilizador se limitava, apenas, a consumir o conteúdo e conhecimento recebido e transferido.

3. O Poder das Redes

Estamos assim perante um ambiente aberto, com ligações em rede e acesso livre, por parte de cada indivíduo, às potencialidades oferecidas, nomeadamente, pela Web 2.0.

Como tal e não indissociável desta problemática novos desafios irrompem e em que importa refletir.

Referimo-nos ao capital social, conceito que, repousando na sociologia, está intrinsecamente ligado às redes sociais e aos recursos nelas existentes bem como à apropriação (in)devida dos direitos de autoria relativamente ao que é posto a circular na Rede - falamos na propriedade intelectual. Também outro aspeto merece ser analisado bem como avaliado o seu impacto – a

importância da Rede enquanto impulsionadora de movimentos de massa. Se a comunicação, tradicionalmente individual e bidirecional, se transformou em comunicação de massas, importa refletir e problematizar até que ponto não estamos, já, em presença de uma comunicação de e na rede.

É para estes três aspetos que nos propomos refletir individualmente e para os quais convocamos atenção. Na verdade e se as comunidades virtuais estão a proliferar e perseguindo, por outro lado, o nosso objeto de estudo, entendemos necessário refletir sobre estas realidades apoiando-nos nos contributos dos autores abaixo convocados.

No que concerne ao capital social, objeto de diferentes aceções e apropriações, apresenta-se na atualidade enquanto "panaceia para todas as enfermidades que afectam a sociedade" (Portes, 2000, Introdução, para. 1).

Remontando a Pierre Bourdieu (1980), o aludido conceito sofreu alterações com a visão e contributo de alguns autores, dos quais, pela proximidade com o nosso objetivo e problemática desta tese, destacamos dois – James Coleman (1988) e David Putnam (1995).

Bourdieu (1986) caracteriza capital social como

> the aggregate of the actual or potential resources which are linked to possession of a durable network of more or less institutionalized relationships of mutual acquaintance and recognition – or in other words, to membership in a group – which provides each of its members with the backing of the collectivity-owned capital, a 'credential' which entitles them to credit, in the various senses of the word (Social Capital, para. 1).

Evidencia, assim, o autor a riqueza proveniente das ligações estabelecidas pelos indivíduos numa rede, em trocas simbólicas, e que propiciam relações objetivas de proximidade, tanto num espaço físico, como económico e social.

Assim, defende Bourdieu (1986) que o volume de capital social tido por cada indivíduo, depende tanto do tamanho da rede de conexões que consiga mobilizar como do volume de capital – económico, cultural ou simbólico – possuído por cada uma das pessoas a quem está conectado.

É assim evidente que está aqui subjacente o valor e riqueza da troca consequente da pertença a uma rede, que nos interessa sobremaneira, pela proximidade com o nosso objeto de estudo.

Interessante atentar na visão do autor (1986) ao defender que "The profits which accrue from membership in a group are the basis of the solidarity which makes them possible" (Social Capital, para. 3). Assim, parece evidente a justificação para a pertença a qualquer rede: a riqueza (capital social) que emerge da confiança e troca mais ou menos direta, mais ou menos

tácita. Essa riqueza é proveniente da interação e comprometimento com os demais e que, conforme aludido anteriormente, se configura como a solidariedade que une e justifica a existência das redes.

Como tal, as redes sociais (Portes, 2000) não são um dado natural mas antes construídas através de estratégias de investimento orientadas para as relações do grupo, e utilizáveis como fonte digna de confiança.

Da definição e concetualização defendida por Bourdieu decorre que o capital social é passível de ser decomposto em dois elementos: (a) a própria relação social – que possibilita a cada indivíduo reclamar o acesso a recursos na posse do grupo e (b) a própria quantidade e qualidade desses mesmos recursos.

Prossigamos, perseguindo o contributo de outros autores.

Defendendo que "The actor is shaped by the environment" (1988, p. S96), Coleman define capital social como uma "variedade de diferentes entidades, com dois elementos comuns: todas consistem num certo aspeto das estruturas sociais e facilitam determinadas ações dos atores – pessoas ou atores coletivos – no interior da estrutura" (Coleman, S98).

Permitindo, assim, relações entre dois ou todos os atores da rede, o capital social, para Coleman, remete para as expectativas de reciprocidade, o acesso privilegiado a informações e a recursos, colocados à disposição de cada um, na forma de dádiva.

Importa deter a nossa atenção numa distinção entre a concetualização defendida pelos dois autores por nós mencionados: enquanto para Bourdieu o capital social surge como um efeito "apropriável e lucrativo para indivíduos ou grupos" (Vasconcelos, 2011, p. 19) e que resulta das sociabilidades e recursos que nelas se trocam, Coleman assume-o, ainda que ambiguamente, enquanto resultado "entendido como positivo, individual e coletivamente" (Vasconcelos, p. 19) da organização dos grupos (obrigações recíprocas, estruturas organizacionais de poder, valores). Assim, é evidente a riqueza coletiva que ocorre da pertença a uma rede.

Coleman (1988) prossegue estabelecendo a distinção entre capital humano e capital social, referindo-se ao primeiro como o criado pelas transformações nas pessoas a partir dos *skills* e capacidades que lhes permite atuar em novas situações enquanto o capital social deriva das relações entre as pessoas e que facilitam a ação.

Por seu turno, Burt (2001) considera o capital social como o complemento contextual do capital humano, referindo-se à metáfora do capital social como "the people who do better are somehow better connected" (p. 202). Assim, pensamos estar em presença das razões

justificativas para que uma pessoa ou certos grupos estão conectados com outros, dependendo e em função das trocas com outrem.

Um outro autor que contribuiu para este conceito foi Putnam (1995) para quem o capital social significa características de organizações sociais, como as redes, as normas e a confiança, que facilitam a ação e a cooperação com vista a um mútuo benefício.

Defendendo a confiança social, não enquanto parte integrante da definição mas como uma consequência direta, Putnam (1995) enfatiza o altruísmo e identifica "a very strong affinity between social connectedness and altruism" (p. 7).

Conscientes de não ter esgotado este tema mas antes revisitado alguns autores que se debruçaram sobre a problemática e o conceito, importa tentar sintetizarem algumas linhas de força.

Está aqui patente a noção de que, na rede, as trocas não se consubstanciam numa visão mercantilista, mas antes, radicadas num capital – o social – que, a par com o cultural e económico, radicam na dádiva repleta de gratuitidade, durabilidade e obrigatoriedade (tácita) em redes fechadas - e em que o valor obtido reverte unicamente para o indivíduo – ou abertas, coletivas - em que o benefício passa a grupal.

Assumindo-se como "operador central da partilha e transmissão do *capital* (em todas as suas formas)" (Vasconcelos, 2011, p. 3, itálico do autor) poderão, estes benefícios, configurar-se como explicação para a profusão e massiva adesão às redes, nomeadamente as sociais, e outras formas organizativas que encontramos e que proliferam na atualidade.

O conceito de capital social remete também para a noção de intangibilidade do mesmo (já que ocorrido na estrutura das relações). Assim, conforme Portes (2000) para possuir capital social, um indivíduo tem que se relacionar com os outros, sendo estes a verdadeira fonte dos seus benefícios.

Este conceito remete para a motivação inerente e evidente que é convocada a cada participante numa rede. Também, e na nossa opinião, esta mesma noção aproxima-se da teoria defendida por Wenger (1998) quanto às especificidades de uma verdadeira comunidade de prática.

Porém, e em nosso entender, o comprometimento, confiança – que poderá ser relacionada, no dizer de Giddens (2005) com a fidedignidade colegial, enquanto mecanismo ligado às atividades dos que estão dentro do sistema - e benefício da troca configuram-se, assim, na riqueza e valor de qualquer rede ou comunidade de prática. Também é nosso entendimento que o capital social só poderá ser efetivamente encontrado se e quando cada indivíduo tomar

consciência de que, para gerar e obter riqueza e valor, terá também que participar ativamente, na forma de dádiva. Para tal é determinante que exista e percecione motivação ou que, revisitando os autores agora estudados, entenda os benefícios da participação numa rede.

Por seu turno, parece-nos assim poder refletir e estabelecer uma conexão entre o conceito de capital social, defendido por estes autores, com as características das redes e novas formas organizativas (que apresentaremos, em detalhe, no Capítulo III).

Na verdade, e se para Downes (2007) o conhecimento se encontra livre na rede, são apontadas, entre outras características, a rede dever ser aberta (Downes, 2007; Anderson e Dron, 2007) e conetiva (Downes, 2007; Anderson e Dron, 2007; Wenger e Trayner, 2011a).

Um olhar transversal permite, como tal, estabelecer uma ligação e esboçar uma explicitação para o papel que cada indivíduo assume na rede e para as suas expectativas a nível individual e que podem justificar os potenciais laços estabelecidos entre as pessoas, atualmente observáveis na evidente adesão a redes, em geral, e nas redes sociais, em particular. A par de um interesse e partilha com benefícios coletivos, não podemos desvalorizar que, enquanto pertença a esse grupo, a dádiva poderá, também, reverter em seu próprio benefício.

Prossigamos a nossa reflexão pelo ambiente presente, reconvocando novos desafios e factos da atualidade à nossa reflexão.

Vimos anteriormente que o conhecimento circula livre na rede. Também a riqueza das ligações entre as pessoas radica, em muito, na riqueza da interação bem como nos recursos disponibilizados por cada um e por todos, em forma de dádiva.

Porém, para além do conhecimento, pensamos poder afirmar que é, também, a informação que circula de forma livre na rede. Assim, importa refletir se a comunicação de massas não será já uma comunicação de e na rede, conforme referido por Cardoso e Lamy (2011a)

> nas sociedades da informação, onde a rede é um elemento central da organização, um novo modelo comunicacional tem vindo a tomar forma: um modelo caracterizado por uma nova rede interpessoal, de um para muitos e de massa, que conecta públicos, participantes, utilizadores, empresas de difusão e editoras sob uma só matriz de rede mediática (p. 76).

Essa comunicação que, radicada numa sociedade em rede e sendo certo que “Toda sociedad en red es fundamentalmente individualista” (Castells, 2000, para. 13), é apossada de um poder que permite mobilizar multidões, convocar manifestações e iniciativas do foro político, discutir e até referendar assuntos, realizar petições *online*. Parece-nos que o poder desta comunicação (mediada tecnologicamente), em rede, está conseguindo despertar as multidões e as pessoas

para fenómenos que, de forma presencial, seriam e se tornariam mais difíceis ou até impossíveis. Conforme Castells (2000), tornou-se importante utilizar o enorme potencial da Internet para, por exemplo, reviver a democracia, a partir da organização de grupos de conversação, consultas sobre distintos temas e disseminando informações na sociedade. Promovendo o ciberativismo ou ativismo digital, foi reconhecido já no Fórum Social Mundial, em janeiro de 2001, que "as vozes que se somam no ciberespaço representam grupos identificados com causas e comprometimentos comuns, a partir da diversidade de campos de interesse (. . .), de metodologias de atuação (. . .), de horizontes estratégicos (. . .) e de raios de abrangência(. . .)" (Moraes, 2001, para. 1).

Estamos, assim, em presença de uma das reações adaptativas identificadas por Giddens (2005) – o ativismo radical – definido como "uma atitude de contestação prática às fontes de perigo identificadas" (p. 96). Os seus seguidores esteiam-se na mobilização, associada à ação contestatária a fim de, a partir da mobilização e movimentos sociais, reduzir o impacto dos problemas. Contrariamente à aceitação pragmática (outra reação adaptativa) descrita por Giddens como um sentimento de pessimismo subjacente, parece-nos ficar assim evidente a consciencialização, por parte dos indivíduos, do poder da rede e dos seus benefícios para poderem assumir um papel ativo na sociedade.

Porém, e por outro lado, importa também refletir acerca de outro aspeto não menos importante e que se refere aos direitos de propriedade na Internet. De que forma e em que medida o autor de determinado conteúdo está preservado quando o mesmo (conteúdo) é colocado e disponibilizado na rede? De que forma e até que ponto está salvaguardada a sua autoria? Estamos a referir-nos ao *copyright*.

A este propósito defende Moraes (2002)

> Para assegurar a liberdade na rede, sem dúvida precisamos coibir com rigor as atitudes deletérias, as fraudes e o terrorismo, sem, todavia, institucionalizar regimes de censura e desrespeito à privacidade. As legislações sobre protecção do consumidor e direitos de propriedade intelectual na Web devem ser aperfeiçoadas (p. 108).

É evidente que, conforme afirmado por Ascensão (2010) "a World Wide Web veio introduzir no tratamento dos direitos de autor questões novas, como as da digitalização, da convergência e da interactividade" (p. 2).

Parece evidente que a Sociedade da Informação e os conteúdos disponibilizados na Internet – quer ao próprio conteúdo da obra como quanto à proteção dos *links* e *sites* – levantou problemas aos juristas de direito autoral e para os quais ainda não existe uma resposta. Na

verdade estão aqui relacionadas duas ordens de direito que entram em conflito – o direito autoral e o direito de acesso à informação.

Sendo certo que (Avancini e Barcellos, 2009) "as obras fazem parte do património cultural da humanidade" (p. 62), tendo o autor direito exclusivo de exploração da mesma durante a sua vida e num período após a sua morte aos sucessores, esse mesmo direito exclusivo esvazia-se sempre que as obras caem em domínio público.

Esclarecem os autores que atualmente, com a Internet, estão a ser violados os aludidos direitos autorais "sob a alegação de que as obras constituem fatores que impulsionam o desenvolvimento cultural e, portanto, não se deveria impor limites à liberdade de informação, pois o interesse da coletividade deveria prevalecer" (Avancini e Barcellos, p. 63).

Este paradoxo constitui, ainda atualmente, o principal desafio ao legislador porquanto o caminho, parece-nos, é irreversível. Mas, e na nossa opinião o direito de acesso à informação não pode sobrepor-se ao direito de propriedade que o direito autoral preconiza e consagra.

É evidente o interesse público do acesso à informação. Recorrentemente é feito o apelo à participação e partilha dos produtos de cada indivíduo que, na rede, passam a ser de todos. Conforme teremos oportunidade de analisar no capítulo III, as novas formas de organização social incentivam à produção comunal de recursos. A própria ciência também sofreu alterações oriundas de "uma nova maneira de fazer ciência" radicada nas aplicações tecnológicas – a "tecnociência" (Cardoso, Jacobetty e Duarte, 2012, p. xiv).

Convivemos, na atualidade, com a emergência da abertura da ciência (*open science*) (Cardoso et. al, 2012, p. 1) como forma de disseminação da ciência, acesso, partilha e ferramentas de pesquisa, tornando-a mais próxima da sociedade e facultando maior partilha de conhecimentos no interior da própria comunidade científica.

Defendendo os autores que também os membros da comunidade científica foram influenciados (a) pela nova forma de organização social preconizada por Castells – "a sociedade em rede"; (b) pelo desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação; (c) aliado à difusão dos "usos científicos" da Internet (pp. 2-3), parece assim estarem a ser criados "na primeira década do século XXI (. . .) os primeiros passos *para uma ciência aberta*" (p. 4, itálico dos autores).

Conscientes de não termos esgotado as especificidades do ambiente atual bem como não tendo realizado uma análise em profundidade das temáticas ora versadas, parece-nos poder concluir esta reflexão que se propunha refletir acerca do ambiente real e envolvente que acolhe a nossa investigação.

Estamos presentemente a vivenciar uma época plena de oportunidades, com o acesso difundido massiva e globalmente à informação e conhecimento. Resta que cada indivíduo se aproprie desse mesmo conhecimento, proceda à sua gestão – de acordo com os seus interesses e necessidades – e que, em Rede ou pertença a outra qualquer nova forma de organização social, construa o seu percurso, partilhando e cooperando, de forma colaborativa, as potencialidades e valências que a Internet fornece.

4. A Realidade Escolar

Considerando o nosso objeto de estudo que se consubstancia na análise de comunidades em ambiente virtual aliado à importância das boas práticas de cada uma para a Escola atual, importa aqui tentar perceber e deter um olhar crítico e analítico sobre o estado da arte da escola portuguesa face à utilização de plataformas de Gestão de Aprendizagem enquanto ambientes virtuais.

Propomo-nos, assim, convocar os resultados de um estudo elaborado pela Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) e publicado em 2008. Este estudo pretende dar uma visão nacional acerca da Utilização de Plataformas de Gestão de Aprendizagem em Contexto Escolar - Estudo Nacional.

Num universo de 541 escolas e agrupamentos respondentes, 98,1% utilizam o Moodle. Dos restantes (1,9% que indicaram possuir outra somados a 3% que referiram possuir o Moodle e outra) verifica-se que 5% referiu o Joomla e o Dokeos (*softwares* livres).

O interesse pela plataforma Moodle pode justificar-se pelas potencialidades que a mesma oferece. Na verdade, esta plataforma, podendo ser definida como CMS (*Course Management System*) ou enquanto um LMS (*Learning Management System*) surge enquanto plataforma de apoio à aprendizagem/ensino a distância, gratuita e funcionando sob uma licença *Open Source*, através da qual os professores podem criar disciplinas "*online*" bem como utilizá-la como suporte e apoio às aulas presenciais. A sua versão 2.0 criada pelo fundador – Martin Dougiamas – configura-se enquanto potencial colaborativo pois a ligação direta à Web e o seu funcionamento – com suporte para *WebServices*, melhorias nos módulos de atividades (nomeadamente Wikis) veio consolidar uma posição para ancorar, de forma motivadora, as atividades professor-aluno, de forma atraente e incentivando o trabalho colaborativo. Saliente-se, a este propósito o trabalho de Duarte e Gomes (2011) que pretendeu sintetizar as utilizações possíveis da aludida plataforma e apresentadas no encontro Caldas Moodle 2008. Ainda que reportado a 2008, verificou-se uma maior incidência de estudos e atividades ao nível do ensino superior enquanto a nível do ensino não superior os autores verificaram uma

predominância à volta de duas áreas curriculares – Matemática e Ciências Naturais. Também foi possível concluírem do "potencial da utilização da Moodle na promoção de contextos de colaboração e cooperação" (p. 877) e enquanto "traço comum a ideia de que o recurso à plataforma facilitou a realização de trabalho colaborativo/cooperativo conduzindo a uma discussão e construção coletiva do conhecimento" (2011, p. 877). Também muito devido à generalização nas escolas portuguesas e na sua versão atual, esta será uma plataforma com alto potencial para que o aluno, em ambiente de partilha e interação, utilizando as diferentes valências – nomeadamente o fórum, o *chat* e os módulos de escrita colaborativa (wikis, entre outros) - possa (re)construir o seu percurso de indivíduo construtor do seu próprio conhecimento.

Retomemos a análise do Estudo Nacional - Utilização de Plataformas de Gestão de Aprendizagem em Contexto Escolar da DGIDC, tentando confirmar ou infirmar os resultados acima, ainda que realizado em momento temporal anterior e a nível nacional.

O estudo da DGIDC veio confirmar que a procura de plataformas de gestão pode ser considerada como um movimento de exponencial crescimento, desde o início de 2004 até ao fim de 2007. Porém, e no que concerne ao corpo docente envolvido, 63% possui menos de 50% de conteúdo inscrito.

Evidenciamos, seguidamente, alguns resultados apresentados com valores médios globais para um valor máximo de 3.

As plataformas de gestão de aprendizagem são utilizadas "de forma mais acentuada" (DGIDC, 2008, p. 17) entre os professores para disponibilização de informação por oposição a atividades ligadas à colaboração e interação com valores médios mais reduzidos, o que permite concluir que "as plataformas tendem a ser utilizadas de forma limitada no âmbito do trabalho desenvolvido entre professores" (p. 17). Valores muito idênticos foram obtidos quando analisada a atividade de ensino-aprendizagem entre professores e alunos.

Porém, e em detrimento de outras áreas (trabalho do órgão de gestão, parcerias) verifica-se que "as plataformas de gestão de aprendizagem das escolas tendem a ser mais frequentemente utilizadas para sustentação e suporte a atividades de ensino-aprendizagem realizadas entre professores e alunos (com um valor médio global de 2,5 e considerado elevado)" (DGIDC, 2008, p. 21), o que permite concluir que estas plataformas são utilizadas preferencialmente para disponibilização da informação (1,87) enquanto como meio de comunicação entre os utilizadores se revela uma tendência menor (1,54), salientando que a

dimensão relativa a práticas de colaboração e interação registou os valores médios globais mais reduzidos (1,35).

Para estes respondentes, a possibilidade de uma plataforma ser facilitadora para o desenvolvimento de trabalho colaborativo entre professores só acolheu 10 respostas, o que nos permite concluir da não importância consubstanciada numa prática de trabalho colaborativo entre os docentes, em ambiente formal, na ou, pelo menos, envolvente formal e institucional. De realçar que a ausência de colaboração docente bem como da sua predisposição para tal tinha já sido obtida numa investigação levada a cabo por nós, em 2008, porquanto

> A confiança nos seus pares sem o estigma da competitividade, mas antes a consciencialização de uma prática diferente que conduza ao sucesso do sistema educativo, parece-nos ser a melhor via do reconhecimento por parte de todos da troca de experiências, que deverá surgir de forma espontânea ou, pelo menos, criada não de forma imposta mas porque não "artificialmente natural" (Rocha, 2008, p. 311).

O estudo em análise veio assim corroborar estas conclusões, já que, entre os fatores de âmbito pessoal limitativos relacionados com os utilizadores, registaram-se 56 respostas apontando o facto de os professores se revelarem pouco recetivos, pouco motivados e pouco interessados por esta área e 42 respostas que apontam no sentido da resistência e/ou conservadorismo dos professores (DGIDC, 2008, p. 29).

Importa deter a nossa atenção em alguns aspectos salientados pelos autores do estudo e que partilhamos a que adicionamos algumas reflexões: (a) algumas investigações internacionais (Brimkerhoff, 2006; Franklin, Turner, Kariuki & Duran, 2002) revelam que os processos de adoção generalizada e o estabelecimento de hábitos e rotinas de utilização destes ambientes virtuais de suporte à aprendizagem necessitam de um período temporal que medeia entre 2/3 e 5 anos; (b) os autores do estudo supra analisado relevam a importância do acompanhamento da utilização das plataformas Moodle na Escola portuguesa; (c) os resultados do estudo nacional vieram contrariar os obtidos por Duarte e Gomes (2011) pondo em destaque uma não evidente e efetiva predisposição do corpo docente a uma prática de partilha (determinante no ambiente 2.0); (d) será importante e interessante tentar perceber, nas comunidades objeto do nosso estudo, qual o tempo de vida de cada uma, bem como o tempo médio de permanência dos seus membros; (e) será também necessário aprofundar a atual situação nas escolas portuguesas.

Assim, e perante os resultados acima elencados, também nos parece importante tentar perceber qual a posição dos jovens e professores face ao atual ambiente tecnológico. Tal como

afirmado anteriormente, a Web 2.0 veio propiciar ao utilizador a possibilidade de produção dos seus próprios conteúdos, com uma maior responsabilização do seu próprio percurso de aprendizagem. Mas, qual será a postura da escola perante esta nova realidade?

E, neste ambiente colaborativo, estarão os professores já mais despertos e disponíveis para uma efetiva partilha de experiências, ancorada na interação diária? Qual será a posição dos jovens portugueses face à Web e, em particular, à Web 2.0? Será que é evidente uma utilização das ferramentas 2.0 na sala de aula?

Propomo-nos tentar refletir sobre estas nossas inquietações, começando por uma caracterização global dos utilizadores da Internet, a partir do estudo "A utilização de Internet em Portugal 2010" de Gustavo Cardoso e Rita Espanha.

De acordo com o aludido estudo, e como seria expectável, a utilização regular e frequente da Internet pelos portugueses com mais de 15 anos tem vindo a aumentar – 29% em 2003 para 48,8% em 2010 – ainda que "persistindo numa das mais baixas taxas entre os países da União Europeia" (Leitão, 2011, p. 108). De salientar que estes valores são ultrapassados para os níveis da população com maior escolaridade – 88% com ensino secundário completo e 94% com ensino universitário.

Assim, é possível concluir que a maioria da população portuguesa ainda não é utilizadora da Internet. Porém, e considerando que diminuíram os impedimentos económicos ligados à posse de equipamentos e acesso, os motivos (Leitão, 2011; Cardoso e Espanha, 2010) poderão focalizar-se (a) na falta de interesse ou pouca utilidade da Internet, referida (em 2010) por 44,4% dos não utilizadores; (b) ausência de competências e conhecimentos (assumida por 26,3% dos indivíduos).

A utilização da Internet apresenta uma tendência (ainda que a diminuir) em sentido inverso da idade: os escalões entre os 15 e os 34 anos assumem-se como os maiores utilizadores (63%). No que concerne ao nível profissional, o estudo mostra que são, por ordem de importância, os quadros superiores, estudantes e profissões técnicas, científicas e artísticas, os grupos com maior rácio de utilização (Cardoso e Espanha, 2010, p. 4).

Concluímos estar em presença de indivíduos com maior nível de escolaridade, económico, profissões qualificadas e tendencialmente jovens.

Focalizando-nos nos resultados da dimensão Educação, podemos verificar que o uso da Internet se concentra (por ordem de importância) na procura ou verificação de factos (42,2%); pesquisa de definições de palavras (33,1%) e busca de informação para a escola/universidade (27,9%). Traçado um perfil pode concluir-se que enquanto a procura de definições de palavras

apresenta um perfil mais feminino, a participação em programas de educação à distância revela um perfil mais masculino. Em termos etários, destaca-se o escalão dos 15-24 anos onde a procura de informação para a escola ou universidade se assume como a atividade maioritariamente realizada (53,9%), seguida da procura de definições de palavras (43,8%). Contrariamente ao expectável, a procura de informação para a escola ou universidade apresenta a segunda maior taxa de utilização no escalão etário com +65 anos, o que poderá justificar-se, na opinião dos autores do estudo por serem estes respondentes "indivíduos que apostam na formação pessoal na fase de aposentadoria" (Cardoso e Espanha, 2010, p. 26). Por último, a atividade de procura ou verificação de factos revela ter um perfil de utilização transversal a todos os grupos etários.

Detendo a atenção em outra dimensão, constatamos que a partilha de conteúdos criados ou editados pelo utilizador é ainda feita de forma tímida – apenas 35,8% dos utilizadores a praticavam em 2010. Dado que esta se afigura como uma das temáticas diretamente relacionada com a Web 2.0 "se esta acumulação de papéis, ou transfiguração de actores, é uma das dimensões mais salientes nas teorias da mudança associadas às TIC, em termos quantitativos o universo de utilizadores que utilizam a Internet nessa perspetiva é ainda limitado" (Cardoso e Espanha, 2010, p. 27). Especificamente o escalão etário entre os 15 e os 24 anos incide a sua atividade na atualização de *status* em programas de *Instant Messaging* (IM) ou redes sociais (42,1%); fazer comentários em *blogues* ou murais de outras pessoas (38,2%) e escrever ou comentar em *sites* diversos (29,8%). Estes dados permitem-nos constatar que as atividades diretamente ligadas à atividade escolar não se configuram como prioridade.

Porém, a dicotomia entre "nativos digitais" e "migrantes digitais" é desmentida e tende a esbater-se. Na verdade, "a percentagem de utilizadores diários ou quase diários de computador e Internet é superior na população dos 16 aos 74 anos" já que "as actividades desenvolvidas evidenciam um espectro de utilização alargado a várias esferas do quotidiano da população adulta, o que constitui um dos indicadores da naturalização do uso de TIC pelos indivíduos" (Espanha e Cardoso, 2010, p. 4).

Ainda este estudo (Espanha e Cardoso, p. 32) evidencia que a quase totalidade do universo de jovens entre os 10 e os 15 anos declara procurar informação para fins escolares (97%). Porém, será que esta procura e utilização é feita na escola, por iniciativa própria ou por solicitação dos professores? E será que a aludida utilização inclui as valências da Web 2.0?

Num estudo com jovens do Ensino Secundário, realizado numa escola portuguesa, foi possível concluir (A. Brito, 2010, p. 175) que as competências de utilização das TIC evidenciadas pelos

alunos se relacionavam com a utilização dos recursos do Office, com a exploração da internet com fins escolares, com a utilização da Web 1.0, 2.0 e 3.0 e com a utilização de outros programas/aplicações (utilização de *software* educativo; editar e tratar imagens/fotografias, editar e tratar vídeo e jogar).

Especificamente no que concerne aos recursos da Web 2.0 e 3.0, os estudantes do estudo referiram atividades realizadas com frequência: (a) participação em comunidades/redes sociais/grupos, como o Mysp*ace*, o Hi5 e o Fotolog; (b) participação em *blogues*; (c) criação e manutenção de *blogues*, utilizando (por exemplo) o Wordpress e o Blogger; (d) partilha de imagens/fotografias, através de redes sociais como o Hi5 e o Flicker; (e) partilha de vídeos através do Youtube. No entanto, apenas uma minoria referiu a edição colaborativa de ficheiros, utilizando o *Google Docs* e edição colaborativa, utilizando *wikis* (A. Brito, 2010, p. 175).

Porém, e "contrastando as competências TIC dos alunos com as atividades desenvolvidas em contextos formais de aprendizagem (sala de aula) pelos professores, conclui-se que, de uma forma geral, os professores apenas potenciam algumas competências" (A. Brito, 2010, p. 176). Sendo que as aludidas atividades se circunscrevem, relativamente à Web 1.0, à pesquisa de informação e comunicação, bem como à utilização de *software* educativo, não são desenvolvidas atividades no âmbito da Web 2.0 e 3.0 (a nível global). Exceção feita aos professores dos Cursos Profissionais que, porque diversificam mais as atividades desenvolvidas com alunos, em sala de aula, propiciam até "a realização de algumas atividades no âmbito da Web 2.0 e 3.0" (A. Brito, p. 176).

Num outro estudo realizado em duas escolas da zona de Guimarães com jovens do 3º ciclo (Batista, 2012) e ainda que utilizando o computador portátil (obtido através da iniciativa e.escola) diariamente (58%), fazem-no em casa (90%). Assim, apenas 1% dos alunos declarou que era a escola o local de eleição, pelo que "concluímos que o computador portátil não é utilizado na escola" (p. 169).

Foi ainda possível verificar que "com o computador portátil e o acesso à Internet, os alunos passaram a estudar de forma diferente" (Batista, p. 170) pois 56% começaram a fazer pesquisa de informação na Internet para trabalhos escolares e 20% passou a estudar *online*, pesquisando na Internet conteúdos da matéria lecionada.

Porém, as atividades praticadas são maioritariamente de lazer - ouvir música (88%). Como tal, as atividades relacionadas com o trabalho são relegadas para último plano: apenas 42% criam textos usando um processador de texto; 39% fazem os trabalhos de casa *ex aequo* com

utilização do correio eletrónico; 37% criam apresentações eletrónicas; 9% cria gráficos usando folhas de cálculo.

Importa destacar que 81% dos alunos respondeu que não utiliza o computador portátil na sala de aula. As razões apresentadas para essa não utilização prendem-se com o facto de os professores nunca pedirem ou não deixarem levar para a escola (63%).

No que concerne às atividades, para os 12% de alunos que as realizam, estas circunscrevem-se a pesquisas na Internet; trabalhos em processador de texto ou apresentação eletrónica (9%); acesso a documentos no Moodle (6%); utilização de recursos educativos *online* (6%); jogos educativos (3%) e jogos não relacionados com as matérias escolares (2%).

Sendo que não nos foi possível aferir se, por parte dos professores, essa recusa se prende diretamente com a não necessidade de utilização do computador portátil (equipamento informático nas salas de aula) ou apenas por opção dos próprios, estes resultados não deixam de ser preocupantes.

Ainda outro estudo (Ferreira e Jesus, 2013) aponta para a necessidade da Escola dotar os alunos com competências relacionadas com as tecnologias e, em particular, para as ferramentas 2.0.

Desta vez a investigação centra-se nos estudantes do 2º ano da Licenciatura em Farmácia da Escola Superior de Tecnologia de Saúde do Porto, com uma média de idades de 20 anos.

Tentando caracterizar as competências digitais destes estudantes, os mesmos utilizam, sobretudo o computador portátil, diariamente, para pesquisa de informação, navegar na Internet e preparar trabalhos (Ferreira e Jesus, 2013).

A maioria destes alunos refere conhecer e usar algumas ferramentas da Web 2.0 (Moodle, Youtube) ainda que não as tenham associado corretamente, o que poderá "dever-se ao facto de algumas ferramentas possuírem potencialidades semelhantes" (Ferreira e Jesus, 2013, Discussão de Resultados, para. 1).

Ainda que todos os estudantes da Licenciatura em Farmácia utilizem as TIC, os autores puderam concluir que, no que concerne ao conhecimento e utilização das ferramentas da Web 2.0, na generalidade, estes estudantes não as conhecem nem as dominam pelo que "a participação da escola na obtenção de conhecimentos e habilidades de informática ainda não é preponderante" ao que sugerem ser necessário enfrentar "novos desafios com necessidade de capacitar os estudantes para a utilização de novas tecnologias" (Ferreira e Jesus, 2013, Conclusão, para. 1).

Não tendo a pretensão de esgotar mas tão-somente de, por amostragem, poder tentar perceber de que forma os jovens portugueses interagem com as tecnologias e, em particular, com o ambiente 2.0, foi possível constatarmos que os mesmos reconhecem as ferramentas (se não na totalidade, pelo menos a sua maioria) e utilizam-nas. No entanto, e aqui começam as nossas preocupações, no que concerne à sua utilização na escola e até por sugestão dos professores, foi possível constatarmos que a mesma não é uma prática de rotina. Antes, como verificámos, o uso do computador não parece ser aplicado em sala de aula (no caso do estudo com alunos do 3º ciclo) já que não solicitado por parte dos professores. Face a estas evidências importa atentar em alguns estudos sobre professores a fim de tentar perceber as suas práticas, nomeadamente face ao ambiente 2.0.

Um estudo datado de 2009 em quatro escolas públicas da zona norte do país propunha-se saber se os professores do 2º, 3º Ciclos e Secundário conheciam ferramentas da Web 2.0 e se as utilizavam na sua prática letiva.

Os resultado do estudo permitiram Costa, Ferreira, Domingues, Tavares, Diegues e Coutinho (2009) concluir que "na generalidade, as ferramentas da Web 2.0 e respectivas potencialidades são desconhecidas, de uma maneira geral, pelos professores" (p. 15).

Sendo que usam algumas ferramentas 2.0 (Blogger, Google Docs e Youtube) os professores do estudo utilizam, de forma mais expressiva o Moodle (ferramenta mais institucionalizada), o que vem ao encontro dos estudos analisados por nós anteriormente. Porém, e no que concerne ao Delicious e Podomatic, o desconhecimento da sua existência é quase total.

Também um outro estudo, com finalidades idênticas, se propôs averiguar "quais são os principais serviços da Web 2.0 que os professores dos vários níveis de escolaridade, do pré-escolar ao ensino secundário, conhecem e utilizam, na sua esfera pessoal e profissional" (Pereira, 2011, p. ix).

Sendo um estudo mais recente que o anteriormente referido e circunscrito a dois agrupamentos e uma escola não agrupada do Concelho de Póvoa do Lanhoso, as conclusões evidenciam a utilização, por parte dos professores, de ferramentas da Web 2.0, nomeadamente os motores de pesquisa (79,3%); serviços de localização geográfica e ferramentas de comunicação – correio eletrónico e Messenger (66,5%); ferramentas de publicação – Youtube – (54%) e blogue (34,5%).

Quanto à forma de aprendizagem, por parte destes, ficou claro que "muitas das aprendizagens decorrem de contextos informais, quer como auto aprendizagem, quer através de aprendizagem junto de colegas, amigos e familiares" (Pereira, 2011, p. 92).

Este aspeto afigura-se importante. Na verdade, as aprendizagens ocorrem, muitas vezes, em contexto informal. A aprendizagem informal emerge assim enquanto determinante para, no caso destes professores, conseguirem adquirir um conhecimento que possam transferir para a sua prática letiva. Assim, cremos que comunidades de prática informais, entre pares, poderiam ser uma mais-valia e forma de aperfeiçoamento das competências destes profissionais.

Ainda um outro estudo (Barbosa, 2012) se propôs realizar o levantamento da perceção da necessidade de envolvimento dos docentes em processos informais de aprendizagem ao longo da vida, na promoção do seu desenvolvimento profissional, salientando o papel das redes sociais neste contexto, nas escolas do ensino público do concelho de Aveiro.

Os resultados mostram que a maioria destes professores tinha solicitado certificação de Nível 1 (no âmbito do Projeto Competências TIC do PTE) pelo que não revelam lacunas quanto às competências TIC possuídas.

Porém, e quando particularmente questionados acerca da utilização de ferramentas/serviços Web 2.0, apenas uma minoria se revelou competente ou muito competente (Barbosa, 2012, p. 204). Ao contrário, assumiram-se pouco ou nada competentes no que concerne a ambientes imersivos (76%), social *bookmarking* (72%) e redes sociais de cariz profissional (71%).

Assumindo-se como competentes ou muito competentes no que concerne a determinação da pertinência da informação encontrada (90%), da pesquisa e utilização de recursos *online* para esclarecimento de dúvidas ou resolução de problemas (88%) bem como no desenvolvimento de processos de aprendizagem autónoma com as tecnologias (74%), estes docentes, porém, declaram algumas dificuldades na integração e participação em redes sociais/comunidades educativas (46%), participação em trabalho de equipa (44%) e desenvolvimento de projetos com tecnologia (35%).

Porém, e no que respeita ao percurso formativo de caráter informal, os professores manifestaram preferência, prioritariamente, pela pesquisa na internet (Barbosa, 2012, p. 206) ainda que tenha sido possível detetar uma tendência de pertença a redes, a fim de melhorar as suas competências profissionais.

Também e no que concerne à utilização das redes sociais/comunidades educativas *online*, estes professores não conhecem as redes/comunidades educativas profissionais, nomeadamente o Linkedin (59%), bem como não conhecem o Interatic 2.0 (79%) e o Ning (71%).

Valorizando, enquanto fatores de adesão a redes sociais/comunidades educativas a comunicação e a partilha (78%), foi possível verificar "alguma tendência de desvalorização dos fatores de socialização (35%) e de aprendizagem/desenvolvimento profissional (31%).

Tendo apenas salientado alguns aspetos dos estudos por nós indicados, importa algumas reflexões.

Estamos assim perante uma lacuna das competências da Escola: a de acompanhar um progresso que um dos seus agentes – os professores – parece não seguir.

Está aqui evidente, segundo nós, com base na análise supra, e mais uma vez, a dificuldade sentida pela classe docente numa partilha colaborativa bem como ainda não se consciencializaram e, eventualmente, não experienciaram uma dinâmica em comunidade de pares, conducente a uma partilha e interação enriquecidas.

Ainda que os professores do último estudo (Barbosa, 2012) o tenham referido positivamente,

> considera-se que ao nível da utilização das redes sociais/comunidades educativas como ferramentas de aprendizagem ao serviço do desenvolvimento profissional de professores em contexto informal, os professores que já usam as redes neste sentido se encontram numa fase precoce de adoção destas práticas como rotinas de aprendizagem ao longo da vida (p. 212).

Partilhamos da opinião de Barbosa (2012) porquanto será necessária "a criação de uma nova dinâmica na escola, "despertando" os docentes para uma mudança que não está já emergente mas que urge implementar no terreno com a participação activa de todos os agentes" (Rocha, 2008, p. 294).

Assim, e ainda que certamente existam casos de inovação circunscritos, o conhecimento e efetiva implementação de práticas educativas em que as ferramentas 2.0 estejam presentes urgem, convocando o aluno enquanto ator a fim de que possa construir o seu percurso.

Importa que a classe docente e a Escola se consciencializem da necessidade da adoção de práticas colaborativas e de efetiva utilização das tecnologias, ancoradas num ambiente 2.0 em que presentemente estamos e que não retrocederá, mas antes tende a evoluir, sob pena de se agudizar, cada vez mais, o fosso entre a Escola e o indivíduo.

Síntese

Abordámos, neste capítulo, a atual realidade a fim de tentar contextualizar o ambiente em que estão ancoradas as comunidades que nos propomos analisar na nossa investigação.

Iniciámos a nossa análise por uma reflexão acerca de alguns conceitos da atualidade. Da Sociedade da Informação, enquanto "sociedade inserida num processo de mudança constante, fruto dos avanços na ciência e na tecnologia" (Coutinho e Lisbôa, 2011, p. 6) evoluímos para a Sociedade do Conhecimento, mais abrangente "permitindo capturar melhor a complexidade e dinamismo das mudanças que estão a ocorrer" (Khan, 2003) ou para a Sociedade Informacional (termo preferido por Castells), já que o termo "informacional" remete para uma alteração da geração do conhecimento e processamento da informação (Castells, 2004; 2007a; 2007b).

Assim, e na Era da Informação (Castells, 2007a) o conhecimento deve ser reinventado, dando lugar à "inteligência coletiva" (Lévy, 1994, p. 38) em que a comunicação se constitui como uma das formas do capital de conhecimento construído e alimentado permanentemente.

Seguidamente, tornou-se para nós importante refletir sobre a Web e, em particular, das mudanças ocorridas – de uma Web 1.0 para a atual Web 2.0 – e em todas as alterações dela decorrentes, tanto para a própria sociedade como para o indivíduo, com a emergência natural das ferramentas 2.0 que propiciam ao utilizador a construção dos seus próprios conteúdos e conhecimento.

Abordámos a relevância dos PLE enquanto proposta de nova revolução na aprendizagem, tendo como primados: (a) o reconhecimento da aprendizagem enquanto contínua; (b) o papel do indivíduo na organização da sua própria aprendizagem (Attwell, 2007, p. 1).

Posteriormente, refletimos sobre o poder das redes, nomeadamente, no capital social que decorre da participação de cada indivíduo nas redes a que pertence, escolhidas por cada pessoa, em cada momento.

Assim, as trocas não se consubstanciam numa visão mercantilista, mas antes, radicadas num capital – social – concretizado na dádiva repleta de gratuitidade, durabilidade e obrigatoriedade (tácita) em redes fechadas ou abertas.

Será assim evidente e natural a motivação convocada a cada participante na rede e que remete, no dizer de Giddens (2005) para uma fidedignidade colegial, a fim de que o benefício da troca se configure no valor – grupal – de qualquer rede ou comunidade.

Prosseguimos com a reflexão acerca da comunicação de massas e comunicação na rede e que potencia o ciberativismo mobilizando multidões, convocando manifestações e iniciativas do foro político, discutindo e até referendando assuntos, realizando petições *online*. Constatámos, ainda, poder relacionar o ciberativismo com uma das reações adaptativas de

Giddens – o ativismo radical – definido como "uma atitude de contestação prática às fontes de perigo identificadas" (2005, p. 96).

Porém, outro aspeto justificava ser referido – o direito autoral. Sendo certo que o conhecimento circula livre na rede aliado a uma riqueza e apelo para uma troca e dádiva grupal, refletimos em que medida está preservada a autoria de qualquer contributo individual.

Por último, detivemos a nossa atenção na realidade escolar. Face às nossas inquietações sobre os conhecimentos e práticas, a nível da Web 2.0, tanto dos jovens como dos professores, analisámos alguns estudos e concluímos que, se os alunos estão identificados e fazem uso das ferramentas 2.0, as práticas diárias dos professores ainda ficam aquém do expectável, pelo que será desejável uma consciencialização tanto da Escola como dos próprios docentes para esta realidade.

CAPÍTULO III

O POTENCIAL DAS REDES

Introdução

Num momento em que a aprendizagem e o conhecimento surgem livres na Rede, a aprendizagem informal assume particular relevância.

Assim, e a par com as outras duas formas – formal e não formal – coexistem, mantendo, no entanto, as suas características específicas. É esta análise que nos propomos elaborar, no início deste capítulo.

Também uma nova teoria da aprendizagem irrompe no momento atual: o conectivismo e relativamente ao qual apresentaremos uma reflexão sobre os traços caracterizadores, dada a sua riqueza e importância.

Sendo que na atual era digital, e de acordo com o defendido pelos conectivistas, o conhecimento surge disponível na rede global, novas formas de organização social irrompem. Os Muitos "More" configuram-se, assim, enquanto benefício para cada elemento que a elas pertença.

Dadas as suas especificidades – traços distintivos mas também alguns coincidentes – justifica-se uma análise detalhada em cada uma das aludidas formas.

É um olhar atento e analítico que nos propomos realizar, convocando cinco autores, a fim de elencar as particularidades de cada nova forma de organização social: grupo; equipa; rede e coletivo.

1. Aprendizagem Formal, Não Formal e Informal

Considerando a aprendizagem e conscientes da abrangência e riqueza da temática, em consonância com o nosso objeto de estudo em que procuramos investigar, entre outros aspetos, a existência de aprendizagem informal nas comunidades virtuais de prática alvo da nossa investigação, propomo-nos aqui tentar perceber as características de cada um destes tipos de aprendizagem.

Importa também procurar perceber que tipo(s) de aprendizagem(ns) estão presentes e mais desenvolvidas numa rede e/ou comunidade de prática em ambiente virtual.

Embora conscientes da existência de muita literatura acerca da temática e longe da pretensão de esgotar o tema, sob pena de não elencarmos todos os autores que a ela se dedicaram, vamos percorrer alguns dos contributos para a clarificação dos conceitos de diferentes vertentes da aprendizagem.

Derivando do francês *apprentissage* e enquanto sinónimo de aprendizado, aprendizagem significa "ação de aprender"; "prática"; "traquejo" (Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira, Volume 2, p. 1015). Ainda que convencional e tradicionalmente os locais para a aprendizagem sejam instituições específicas - a escola – não podemos ignorar que muita da aprendizagem ocorre fora delas, porquanto surgem definições distintas para tipologias também distintas de aprendizagem.

Surge assim uma primeira distinção, ainda que de forma sumária, que nos atrevemos mesmo a categorizar como "basilar", entre aprendizagem formal e informal, partilhando da opinião de Conner (2009), para quem a aprendizagem informal é "the term I use to describe what happens the rest of the time" (What is informal learning? para. 3). Verificamos porém que a autora, a fim de melhor explicitar esta dicotomia, sentiu ser necessário introduzir duas novas variantes – a aprendizagem intencional e acidental (Figura 3).

Figura 3 - Tipologias da aprendizagem *(adaptado de Marcia Conner, 2004-2009)*

Assim, e se para Conner a aprendizagem formal se consubstancia no sistema escolar, hierarquicamente estruturado, desde o ensino básico ao universitário, com *nuances* particulares para o ensino técnico e profissional (2009, para. 4), e é descrita por Eraut (2000) como contendo cinco características: um quadro de aprendizagem pré-estabelecido; um pacote organizado; a presença de um professor pré-definido; a atribuição de uma classificação e, por último, a especificação externa dos resultados, a aprendizagem informal

> descreve um processo ao longo da vida pelo qual os indivíduos adquirem atitudes, valores, habilidades e conhecimentos a partir da experiência diária e as influências educacionais e recursos em seu ambiente, da família e dos vizinhos, do trabalho e jogar, a partir do mercado, a biblioteca e os meios de comunicação (Conner, 2009, para. 6).

Surge assim em destaque toda a outra forma de aprendizagem a que qualquer indivíduo tem acesso fora do ambiente escolar. Complementarmente a esta primeira distinção, a autora advoga que enquanto a aprendizagem intencional radica na vontade expressa e própria do indivíduo para aprender, a acidental surge sempre que for adquirida de forma não previamente estabelecida, ou seja, de forma ocasional.

Ainda que as referências à aprendizagem intencional e acidental não sejam tão frequentemente aludidas pelos autores, uma outra surge referenciada e até envolta nalguma controvérsia. Referimo-nos à aprendizagem não formal que, para Conner (2009, para. 7) assenta em "any organized educational activity" fora do sistema formal do estabelecimento de ensino e cuja tentativa de distinção, busca de definição e caracterização não se tem revelado um processo fácil; pelo contrário, tem sido alvo de polémica, conforme reconhecido por Smith (1999) "Defining non-formal learning is not a straightforward process and in much of the literature on the subject it is often characterised purely through its polarity to formal learning" (para. 3).

Na verdade, esta aprendizagem não formal surge enquanto oferta formativa como fator distintivo de cada estabelecimento de ensino, como complemento de uma formação que o sujeito, por motivos vários, não pretende ou já não necessita realizar mas a que recorre enquanto forma de valorização. De salientar que no sistema de ensino secundário, e atualmente no nosso país, esta oferta foi relativizada, até erradicada, por decisão tutelar, da oferta educativa das escolas secundárias públicas.

Assim, afigura-se-nos uma lacuna para a qual os sujeitos terão de encontrar formas alternativas, podendo recorrer, por exemplo, à aprendizagem informal disponível na Web 2.0.

Retomando a aprendizagem formal, informal e não formal, conceitos que conheceram um desenvolvimento na década de 1950 (Conner, 2009, para. 8) e continuando a revisitar as posições de alguns autores, vemos que Schugurensky (2000) opta por contrapor educação formal a educação não formal. Assim, para este autor, a educação formal surge como altamente institucionalizada, organizada em níveis, que devem ser concluídos consecutivamente, prevendo a classificação e qualificações aquando da conclusão de cada nível. Por seu turno, a educação não formal refere-se a tudo o que está e surge fora do sistema escolar formal. Interessante a opção deste autor pela utilização do termo "educação" em detrimento de "aprendizagem", que vem reforçar o nosso entendimento de que a aprendizagem informal acontece fora do ambiente escolar, quer o produto final seja o formalmente estabelecido ou apenas enquanto complemento.

Por seu turno, Rogers (2004) caracteriza a dicotomia formal/informal/não formal graficamente, através do denominado "Learning *Continuum*", colocando a aprendizagem não formal e informal em oposição à aprendizagem formal, mas também evidenciando oposição entre as duas (não formal e informal).

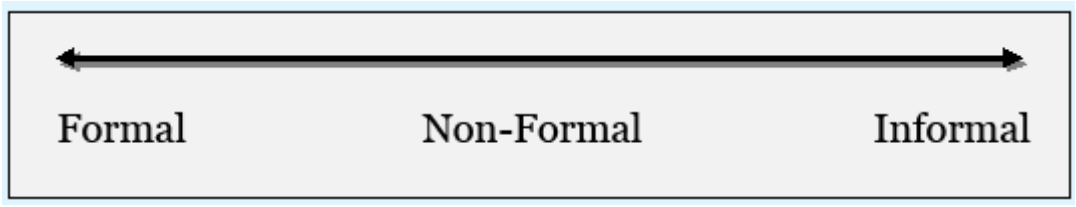


Figura 4 - *Learning Continuum* (Rogers, 2004)

Este modelo adota, essencialmente, descrições equivalentes ao trabalho desenvolvido pela Comissão Europeia acerca da validação da aprendizagem ao longo da vida e que no Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida, (2000, p. 9) evidencia as definições que passamos a transcrever.

- Aprendizagem formal: decorre em instituições de ensino e formação e conduz a diplomas e qualificações reconhecidos.
- Aprendizagem não-formal: decorre em paralelo aos sistemas de ensino e formação e não conduz, necessariamente, a certificados formais. A aprendizagem não-formal pode ocorrer no local de trabalho e através de atividades de organizações ou grupos da sociedade civil (organizações de juventude, sindicatos e partidos políticos). Pode ainda ser ministrada através de organizações ou serviços criados em complemento aos sistemas convencionais (aulas de arte, música e desporto ou ensino privado de preparação para exames).
- Aprendizagem informal: é um acompanhamento natural da vida quotidiana. Contrariamente à aprendizagem formal e não-formal, este tipo de aprendizagem não é necessariamente intencional e, como tal, pode não ser reconhecida, mesmo pelos próprios indivíduos, como enriquecimento dos seus conhecimentos e aptidões.

Ainda e no que concerne à aprendizagem informal acrescenta o referido documento (2000) que:

> No entanto, é provável que a aprendizagem informal seja deixada, de todo, fora do cenário, ainda que seja a mais antiga forma de aquisição de conhecimentos e continue a ser o principal alicerce da aprendizagem na mais tenra infância. O facto de a tecnologia de micro-computadores se ter implantado nos domicílios antes de se ter estabelecido nas escolas sublinha a importância da aprendizagem informal. Os contextos informais proporcionam um enorme manancial de saber e poderão constituir uma importante fonte de inovação em matéria de métodos de ensino e aprendizagem (p. 9).

Do exposto, podemos então concluir que enquanto a definição de aprendizagem formal é consensual para todos os autores já estudados e aqui referenciados, não é assim tão pacífica, mas pelo contrário polémica, a distinção entre aprendizagem não formal e informal.

Retomando a definição de Eraut (2000), Alex Elwick (2011) defende trocar a ordem e abrangência da definição entre não formal e informal.

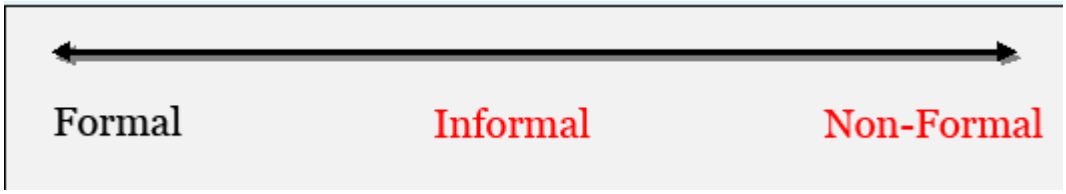


Figura 5 - Aprendizagem formal, informal e não formal (Elwick, 2011))

Assim e justificando a troca da ordem, o autor caracteriza aprendizagem informal aquela que surge estruturada fora de um ambiente formal, enquanto aprendizagem não formal é referente a toda a aprendizagem resultante da vida quotidiana. Baseando-se na opinião de Eraut (2000), defende este autor que a utilização abrangente do termo "não formal" será mais adequado, devido à pré-existente utilização da palavra informal, enquanto associada a características tais como a atitude, comportamento, vestuário, etc.

Ainda que Elwick (2011) opte por esta inversão a fim de evitar qualquer confusão, preferimos, neste trabalho, a adoção da terminologia da Comissão Europeia. Justificadamente, a nossa escolha baseia-se na opinião de que não formal não seja encarada enquanto oposição a formal, mas antes toda a aprendizagem que surge institucionalmente, embora fora dos cânones formais de habilitações.

Por seu turno, no livro "A New Culture of Learning", Douglas Thomas e John Seely Brown (2011) defendem as suas posições, relativamente à aprendizagem. Na Secção Peer-to-Peer Learning, Capítulo 4, que reconvocam no seu blog Hybrid Pedagogy (2013), os autores argumentam que

> Once a particular passion or interest is unleashed, constant interaction among group members, with their varying skills and talents, functions as a kind of peer amplifier, providing numerous outlets, resources, and aids to further an individual's learning (Peer-to-Peer Learning, para. 1).

E acrescentam os autores "Simply by being among the people around them—in study groups, for instance—students are learning from their environment, participating in an experience rich in resources of deep encounters" (2013, Peer-to-Peer Learning, para. 2).

Em âmbito organizacional e segundo Conner, M. (2009), a aprendizagem informal representa cerca de 75% da aprendizagem que se verifica atualmente nas organizações, ainda que as mesmas persistam em valorizar todas as iniciativas e programas de aprendizagem formal, ao arrepio da mais-valia trazida e concedida pela informal.

A referida autora testemunha ainda que, e de acordo com o trabalho desenvolvido com organizações, existem muito mais oportunidades para a aprendizagem acidental que qualquer outro único tipo de aprendizagem.

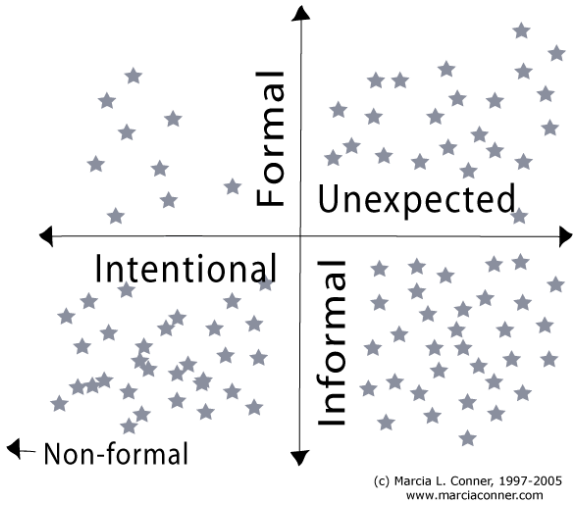


Figura 6 - Aprendizagem em âmbito organizacional (Conner, 2009)

Por seu turno, Jay Cross (2009) no seu livro "Informal *Learning*: rediscovering the natural pathways that inspire innovation and performance" defende que

> Workers learn more in the coffee room than in the classroom. They discover how to do their jobs through informal learning: asking the person in the next cubicle, trial and error, calling the help desk, working with people in the know, and joining the conversation. This is natural learning – learning from others when you feel the need to do so. (p. xix).

Durante a Sessão Plenária – Creative *Learning* – no âmbito da Conferência Internacional Creative *Learning*, que se realizou em 26 de Outubro de 2011, e em que estivemos presentes, o autor (na qualidade de conferencista) defendeu que a aprendizagem informal é absolutamente necessária e inevitável para qualquer ecologia de trabalho. Na verdade, a aludida aprendizagem informal composta por conversas, comunidades e comunidades de prática, deve ser reconhecida como valor para qualquer ambiente organizacional. Sustentou ainda que o seu não reconhecimento coloca em risco, potencialmente, a mais-valia organizacional enquanto aumento do negócio para uma empresa. Porém, advoga que a aprendizagem formal, enquanto reconhecimento estabelecido, por documento escrito, das aprendizagens efetuadas, se encontra num "*mix*" com a aprendizagem informal. Entendemos

nós, pelas declarações do autor que, a par com a aprendizagem formal, convencional e tacitamente aceite globalmente (e no contexto profissional, pelos decisores) como a legítima para certificar – e porque o diploma disso faz prova – a aprendizagem informal deve ser encarada como séria e válida, dadas as potencialidades que oferece a todos que a experienciam e dela beneficiam. Esta última terá tendência, de acordo com Jay Cross, a aumentar exponencialmente, seja por colaboração, conversas, redes sociais, procura, observação e comunidades de prática, pelo que deve ser encarada, reconhecida e acarinhada por todos. Também o local e espaço de trabalho, em grupos de trabalho, colaboração, procura conjunta, associados às redes sociais, devem ser uma realidade que qualquer gestor não pode ignorar.

O citado autor defende que "learning is work; work is learning", o que demonstra o carácter de simbiose e indissociável das duas aprendizagens.

Se a aprendizagem informal é o futuro, as ferramentas da web 2.0 vêm incrementá-la.

No espaço de debate, o moderador assumiu que a realidade do tecido empresarial português é diferente pelo que "a aprendizagem informal vai ser muito difícil de implementar". Em resposta, Jay Cross declarou que "a aprendizagem informal não se implementa". Concordando nós com a afirmação de Cross, resta que o tecido empresarial e até os próprios trabalhadores reconheçam o seu valor e o incrementem, implementando-a.

No entanto, e em resposta a um membro do auditório que reconheceu que "a decisão de optar e propiciar a aprendizagem informal passa, acima de tudo, pelos órgãos decisores", Jay Cross referiu que "a empresa ganha o que pode ganhar". E, acima de tudo, será necessário um fator, sem o qual nada poderá ser conseguido: a Motivação.

Ainda Cross (2006) refere que "A maioria dos trabalhadores aprende no seu posto de trabalho observando os outros, fazendo perguntas, por tentativa e erro, chamando o *help desk* e outras formas, algumas até independentes" (para. 4)

Prosseguindo a revisita aos contributos dos autores e ainda relativamente a esta temática, podemos citar a referência à aprendizagem informal realizada por Downes (2006), no artigo "*Groups vs Networks: The Class Struggle Continues*", e publicado no seu blog.

Referindo-se ao poder que a aprendizagem informal bem como a experiência de vida de cada pessoa tomam, Downes constata que, rara e dificilmente, uma pessoa se predispõe a deslocar do seu *habitat* natural ou até mesmo da sua zona de conforto para aceder a um local formal de aprendizagem: a escola. Porém, reconhece que essas mesmas instituições tendem a bloquear a descoberta da Web 2.0 aos seus alunos, pressupostamente por questões de

segurança, sob pena de tentar retrair o desenvolvimento da própria sociedade. No entanto, é também inegável que o desenvolvimento não é controlável por variáveis exteriores, ainda que contra a vontade externa.

Assim, e ainda que não expressamente, Downes apela à aprendizagem informal e mesmo à formal nos locais de origem dos estudantes sem, no entanto, tentar a colonização desses espaços em prol de uma civilização.

Por outro lado, Graham Attwell (2007) refere-se à aprendizagem informal como "um enigma" (p. 2). Segundo o autor, é certo que todas as pessoas aprendem ao longo da vida, em todos os diferentes contextos, sendo certo que a maioria dessa aprendizagem não provém da educação formal.

Pese embora alguma consciencialização e mudança por parte de alguns países europeus (a maioria) no sentido de um reconhecimento desta aprendizagem informal, prossegue Attwell (2007, p. 2), os maiores esforços são para avaliá-la e certificá-la.

Como tal, e consequentemente, concordamos com Attwell na dúvida se, nessa aprendizagem, após a avaliação e certificação atrás referidas, permaneceria informal.

Segundo o mesmo autor, no que concerne à educação tecnológica, "tem sido dada pouca atenção à aprendizagem informal" (2007, p. 2), sendo que a aprendizagem tecnológica formal apenas está disponível para quem se encontra inscrito em cursos/ações formais e/ou para quem trabalha numa grande empresa.

Apesar da perplexidade quanto a este facto, não podemos deixar de manifestar a nossa concordância. Na verdade, esta afirmação vem corroborar o atrás referido sobre o discurso de Jay Cross na Conferência *Creative Learning* em Lisboa e as manifestações da audiência, também atrás citadas.

Estamos em crer que uma das mais-valias para o desenvolvimento do tecido empresarial português poderia/deveria passar por uma maior sensibilização quanto ao inegável e inestimável valor da aprendizagem informal.

É assim inequívoco que a sociedade e as organizações têm dado pouca atenção à aprendizagem informal e à forma como a mesma ocorre. Destacamos que esta ideia é assim recorrente, com o que não podemos estar mais de acordo. Na verdade, e sendo certa a sua importância, parece inegável que tanto o próprio aprendente como os restantes atores não lhe dão nem dedicam o devido valor. Esta vertente da aprendizagem é, sem qualquer sombra de dúvida, um manancial e um capital que deve e tem que ser valorizado por todos. Acresce ainda evidenciar que esta temática se reveste da maior importância, já que nos propomos na

nossa investigação inferir e/ou aferir se esta aprendizagem está e em que medida presente e evidenciada nas comunidades estudadas.

Tal como referido anteriormente, não podemos descurar que todas estas mudanças emergentes acontecem porque estamos ligados em rede, como referido por vários autores, nomeadamente Siemens (2004), Downes (2007) e Attwell (2007).

Considerando que, a par das três formas de aprendizagem agora abordadas, surge enquanto novo conceito "a aprendizagem em rede", propomo-nos analisar, na secção seguinte, a teoria de aprendizagem que lhe deu origem – o conectivismo.

2. O Conectivismo

Enquanto consequência decorrente da revolução tecnológica da era digital, já que "over the last twenty years, technology has reorganizaed how we live, how we communicate, and how we learn" (Siemens, 2004, Introduction, para. 1) com a subsequente transformação social, emergem novos conceitos, novas formas de aprendizagem, maior sensibilização para um fenómeno que não podemos descurar e, até novas teorias e novas pedagogias.

Assim, e diretamente decorrente desta revolução, surgiu no dealbar no século XXI o conectivismo que, assumido por George Siemens enquanto teoria da aprendizagem, embora não consensual nem isenta de críticas, vem contribuir e dar resposta a uma realidade que importa ser alterada, por força das mudanças que opera tanto na aprendizagem como no próprio indivíduo.

Siemens, em "*Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*" datado de 2004, defende que a emergência de uma nova teoria se prende com a inevitabilidade da força e papel com que a tecnologia tem "reorganizado a forma em que vivemos, nos comunicamos e aprendemos" (2004, Introduction, para. 1). Na verdade e decorrente da velocidade que impera nas nossas vidas, também o conhecimento cresce exponencialmente e se modifica a velocidades vertiginosas.

Enquanto resposta teórica às três grandes teorias de aprendizagem até então existentes – o behaviorismo, o cognitivismo e o construtivismo – que, desenvolvidas num ambiente e época em que a tecnologia não tinha impacto na aprendizagem, aponta alguns pressupostos que consubstanciam a emergência de uma nova teoria: (a) o exponencial crescimento do conhecimento; (b) a importância e lugar de destaque da aprendizagem informal; (c) a gestão do conhecimento e (d) a própria organização social.

Na verdade, concordamos com o autor face a estas mutações. Sendo certo que é inequívoco o papel que a aprendizagem desempenha no indivíduo e que essa mesma aprendizagem terá, necessária e infalivelmente, impacto imprescindível para o seu desenvolvimento, importa olhar atuais e (novas) formas de a ele aceder. Acresce ainda que, no nosso entendimento, o próprio indivíduo já tomou mais consciência da inevitabilidade de estar permanentemente atualizado, face à velocidade com que a própria informação e conhecimento ocorrem "the life of knowledge was measured in decades. Today, these foundational principles have been altered." (Siemens, 2004, Introduction, para. 2). Parece portanto evidente que o indivíduo, enquanto ser pensante, tomou consciência de que será necessário proceder a atualização e aprendizagem ao longo da vida sob pena de ter de pagar um preço demasiado alto, tanto a nível pessoal como até profissional. Atualmente, a sociedade rompeu com a verdade, até há pouco absoluta, de um ciclo de aprendizagem do indivíduo que, iniciado nos bancos de escola primária, se esgotava e assumia concluído quando finalizava a sua formação universitária e/ou profissional. A própria sociedade, e mais concretamente o mundo empresarial, sofre radicais mutações. Assistíamos no passado a uma posição, atrevemo-nos a dizer "um pouco estática" e indolente, da empresa face à aprendizagem dos seus colaboradores. Era assumido que, quando contratado, o indivíduo vinha formado da escola. Como tal, a responsabilidade empresarial no que à aprendizagem dizia respeito era (quase) nula. Ainda que posteriormente, e por força tutelar, a empresa tivesse sido chamada a intervir, convocava os empregados para ações de formação, mas apenas e no estritamente necessário – quase que nos atrevemos a assumir que "para que se cumprisse o estipulado". Assim, o legado da aprendizagem do indivíduo era visto como não sendo necessário.

Porém, na atualidade, assiste-se a algumas alterações que importa elencar: (a) em primeiro lugar, a própria pessoa passou a ter mais consciência da inevitabilidade da sua atualização, mesmo a nível individual, a fim de poder acompanhar as mutações sociais e tecnológicas; (b) há uma consciencialização por parte do empregado que, para subsistência e sobrevivência do seu posto de trabalho, é imprescindível proceder à já aludida atualização e (nova) gestão do conhecimento; (c) a empresa assumiu que o empregado não recebeu todos os ensinamentos "nos bancos da escola". Ainda que em pleno século XXI e com uma crise económica e social que assola toda a Europa, em particular o Sul da Europa, a empresa não promova (financeiramente) essa formação e nova aprendizagem, incentiva o empregado a fazê-la. No limite, dadas as exigências laborais, essa inevitabilidade é uma realidade incontestável e incontornável.

Face a esta nova realidade e tendo em conta estes pressupostos aliados ao impulso dado pelo desenvolvimento tecnológico, a informação e o conhecimento encontram-se disponíveis e mais próximos de qualquer pessoa que a eles queira aceder. Nomeadamente, e nas palavras de Siemens (2004) e Downes (2007), na rede.

Assumindo que o conectivismo integra "princípios explorados pelas teorias do caos, redes, complexidade e auto-organização." (Siemens, 2004, Connectivism, para. 1), a aprendizagem ocorre em ambientes fora do controlo do indivíduo, "difusos", podendo a mesma ser encontrada dentro de uma organização ou base de dados.

Na verdade, o conectivismo também "é impulsionado pela compreensão de que as decisões estão baseadas em fundamentos que mudam rapidamente" (Siemens, Connectivism, para. 2). Face à volatilidade e rapidez a que surgem novos pressupostos, que poderão conduzir a novas e/ou diferentes decisões, importa ter a capacidade de distinguir entre a informação vital e sem importância bem como assumir sempre que uma nova informação vem alterar as decisões antes tomadas.

Assim, o conectivismo tem como princípios:

- A aprendizagem e o conhecimento dependem da diversidade de opiniões.
- A aprendizagem é um processo para conectar nós ou fontes de informação especializadas.
- A aprendizagem pode residir em dispositivos não humanos.
- A capacidade de saber mais é mais crítica do que aquilo que se sabe em dado momento.
- A alimentação e manutenção das conexões são necessárias para facilitar a aprendizagem contínua.
- A capacidade de ver conexões entre áreas, ideias e conceitos é uma competência chave.
- A atualização (conhecimento preciso e atual) é a intenção de todas as atividades conectivistas da aprendizagem.
- A tomada de decisão é, em si, um processo de aprendizagem. O ato de escolher o que se aprende e o significado da informação que se recebe é visto através da lente de uma realidade em mudança. Uma decisão correta hoje pode estar errada amanhã devido a alterações no ambiente informativo que a afeta.

Importa também analisar outro primado do conectivismo defendido por Siemens (2004), que afirma ser o indivíduo o ponto de partida. Existe assim um "ciclo de desenvolvimento do conhecimento" (Connectivism, para. 7) porquanto o indivíduo e o conhecimento pessoal compõem uma rede que alimenta as organizações e instituições que, por sua vez, voltam a alimentar a rede, fornecendo nova aprendizagem para os indivíduos

Como tal, o conectivismo concebe a aprendizagem como um processo de formação de redes, sendo que a rede pode ser definida enquanto "connections between entities" (Siemens, 2004, Networks, Small Worlds, Weak Ties, para. 1). Do exposto decorre que a aprendizagem pode residir fora do indivíduo (dentro de uma organização ou base de dados) permitindo conectar conjuntos de informações especializadas sendo que "the connections that enable us to learn are more important than our current state of knowing" (Siemens, Connectivism, para. 1).

Sendo certo que o conhecimento já não é adquirido de forma linear, será determinante, a cada indivíduo, munir-se e rodear-se de laços fortes – as conexões – que lhe permitam um maior reconhecimento, novas conexões com outros nós e, preferencialmente, que sejam de valor, já que "as alterações na rede tem efeito cascata sobre o todo" (Siemens, Networks, Small Worlds, Weak Ties, para. 1) a fim de ser capaz de formar conexões entre fontes de informação.

Consideramos que estas conexões numa rede entre nós (as pessoas) só são possíveis numa ecologia fortemente vincada pela tecnologia. Porém, é nosso entendimento que, caso o valor do nó conectado seja fraco, a tecnologia pouca importância assume porquanto o foco tem que assentar no valor da informação e conhecimento que cada indivíduo pode dar e partilhar com a rede. Assim, concordamos com Siemens (2004) ao afirmar que a aprendizagem já não se encontra "totalmente sob o controlo do indivíduo" (Connectivism, para. 1); caberá a este selecionar de forma permanente tanto as conexões como a informação válida e especializada, pois "nova informação é continuamente adquirida" (Siemens, Connectivism, para. 2), e também de forma criteriosa, estabelecendo distinção entre o importante e o acessório, o que implicará, certamente, um maior investimento na partilha.

Também o processo ensino/aprendizagem terá que se redescobrir e reconfigurar perante estas mutações. Face à geração do nativo digital que convive diária e naturalmente com o conhecimento e constantemente atualiza, recolhe, gere e organiza os dados, bem como desde cedo os começa a selecionar, importa que a Escola também se redescubra enquanto resposta a este desafio e nova realidade. Na verdade, é indiscutível que "current developments with technology and social software are significantly altering: (a) how learners access information and knowledge, and (b) how learners dialogue with the instructor and each other" (Siemens, 2008a, p. 3).

Corroborando esta premissa, afirma Downes (2007) que o conhecimento se encontra livre na rede e, portanto, tanto o aludido conhecimento como a aprendizagem são geridos e assimilados pelo aprendente/indivíduo na forma, na quantidade e no momento em que o indivíduo se sentir mais disponível para deles usufruir.

Ainda que a Escola tenha que continuar a fomentar o pensamento crítico, a mudança face a esta nova abordagem incidirá, de acordo com Siemens (2006; 2008b), na promoção de um aluno cujo papel, ao invés da memorização, incidirá na capacidade de encontrar, na rede, o conhecimento e de o aplicar quando e onde for necessário. Defende também o autor a livre circulação e partilha de recursos e conteúdos bem como as plataformas de aprendizagem que devem ser projetadas para que cada aluno possa selecionar o conteúdo para o seu espaço "we need to stop thinking that learners will come to us for learning content – our learning content should come to them in their environment" (Siemens, 2006, Learning Ecologies, para. 5).

Assim e ainda que não isenta de críticas por parte de alguns autores, nomeadamente Verhagen (2006), Anderson e Dron (2007), e envolta em polémica sob ser ou não uma teoria e se verdadeiramente se afasta das restantes teorias de aprendizagem, concordamos que esta abordagem convida o indivíduo a repensar o seu próprio conhecimento construído para si e para os outros.

Por outro lado, e porque a teoria do conectivismo repousa muito no conceito das redes, a que não estão alheias outras formas de organização, ao que acresce o contributo de outros autores, nomeadamente Anderson e Dron (2007) e também Etienne Wenger e Beverly Trayner (2011a), optamos por analisar, em separado, na secção seguinte a temática das novas formas de organização social.

3. Novas Formas de Organização Social

Sendo certo que, na atual era digital, e conforme defendido pelos conectivistas, nomeadamente os seus fundadores e maiores defensores – Siemens e Downes – a informação e o conhecimento surgem disponíveis na rede global (Downes, 2007), o mesmo parece poder ser assimilado por qualquer interessado, mas não isenta de alguma complexidade. Como tal, e decorrente desse facto, ainda que qualquer pessoa, individualmente, possa a ele aceder surgem no entanto em ambientes virtuais novas estruturas organizadas, assumidas enquanto "Formas de Organização" (Wenger e Trayner, 2011a), "Granularidades" (Anderson e Dron, 2007) e "Grupos e Redes" (Downes, 2007).

Serão estas formas ou estruturas – os Muitos "*More"* (Anderson e Dron, 2007) – em oposição ao indivíduo que irão permitir o benefício para cada elemento a elas pertencente.

Assim, e ainda que num primeiro olhar poderia ser pensado não existirem diferenças significativas, verifica-se na verdade, a par com traços coincidentes, a existência de traços distintivos entre elas. Acresce ainda que, de entre aqueles que se dedicaram ao seu estudo, optamos por centrar a nossa atenção nos cinco autores acima referenciados, tendo como base: (a) o artigo *Groups vs Networks: The Class Struggle Continues,* publicado em 24 de Novembro de 2007 no *blog* de Stephen Downes e que consideramos ser o documento onde, mais detalhadamente, o autor aborda a oposição grupos/redes; (b) o artigo *Groups, Networks and Collectives in Social Software for E-learning*, 2007, de Terry Anderson e Jon Dron; (c) os artigos *How are communities of practice different from more familiar structures like teams or task forces?,* e *How is a community of practice different from an informal network in regard to social learning?,* ambos datados de Dezembro de 2011 e publicados no blog de Etienne Wenger e Beverly Trayner. Retomaremos ainda Etienne Wenger no capítulo seguinte, dedicado às comunidades, quando nos propusermos analisar, de forma comparativa, a rede e a comunidade de prática.

Aludindo ao número, cada um dos autores assume diferentes estruturas: (a) Grupo e Rede (Downes, 2007); (b) Grupo, Rede e Coletivo (Anderson e Dron, 2007); (c) Equipa, Rede e Comunidade (Wenger e Trayner, 2011a).

Downes (2007) interroga-se, no seu *blog* pessoal e no artigo *Groups vs Networks: The Class Struggle Continues*, sobre o papel da tecnologia que, na era Web 2.0, se pretende livre, de acesso generalizado e sem restrições. No entanto, a realidade contrasta com essa intenção. A verdade demonstra que é a própria tecnologia uma barreira, metaforicamente referida pelo autor como "*wall*" com credenciais, através de acesso e registo. Assim, surge uma dicotomia entre o acesso livre de todos ao conhecimento e a regulação para o seu acesso, regulação essa evidente nas instituições de ensino formal. Interroga o autor se isso poderá ser uma evidência da necessidade de regulação que está também presente em diferentes estruturas alheias à regulação institucional.

Quanto à necessidade sentida por Downes de proceder a uma reflexão mais aturada acerca do "contraste" entre rede e grupo, o autor optou por "olhar" para as pessoas com quem se cruza nas ruas bem como "inspirar-se" num grupo com quem viajou. Essas pessoas possuem e estavam a adquirir conhecimento de forma livre, sem "barreiras". Porém, argumenta Downes que, nas instituições e de forma generalizada, o conhecimento surge circunscrito a muros (com pré-requisitos de acesso, identificação, autorizações). Advoga ainda o autor a divisão entre rede e grupo, de forma metaforicamente comparada, à divisão entre a pessoa e Estado, divisão essa que sempre existiu, se olhada enquanto termos da história humana em ciência

politica. De assinalar, também, que é o ambiente vivenciado – emergência da aprendizagem informal, web 2.0, PLE e redes sociais - que permitem ao autor o contraste entre grupos e redes.

Importa clarificar que não encontramos referências caracterizadoras do indivíduo em qualquer dos autores analisados, o que consideramos natural já que esta reflexão se impõe enquanto caracterização das formas coletivas de organização.

Como tal e para Downes (2007), a rede surge como o padrão intermédio entre o indivíduo e o grupo, não forçando a escolha entre um dos dois extremos. Porém, e para nós, esta divisão faz assim surgir três elementos – o indivíduo, a rede e o grupo. Comparativamente, com Anderson e Dron verificamos a existência, também, de três elementos: o Grupo, a Rede e o Coletivo. Sendo certo que para Anderson e Dron, o Grupo é a unidade mais fechada em termos coletivos (não individualmente), parece surgir aqui uma certa indefinição que poderá, eventualmente, levar a uma dúvida na teoria agora apresentada por Downes e que originou alguma polémica esgrimida entre Downes e Anderson acerca dos coletivos: o Grupo, que inicialmente, poderia ser pensado como o elemento mais fechado e pequeno, em termos coletivos, surge com uma maior dimensão, em termos globais. Será por esta razão que Anderson e Dron se referem aos coletivos que, inicialmente, foi por ele designado como integrado na Taxonomia dos Muitos "*More*". Retomaremos esta questão quando olharmos comparativamente as características de ambas.

3.1. O Grupo

Propomo-nos proceder a um olhar comparativo entre a mesma estrutura segundo o entendimento de cada autor e ancorado na representação gráfica que elaborámos e consideramos coadjuvante para uma melhor perceção caracterizadora. Analisamos, inicialmente o Grupo, de acordo com Downes (Figura 7); Anderson e Dron (Figura 8) e Equipa, conforme Wenger e Trayner (Figura 9).

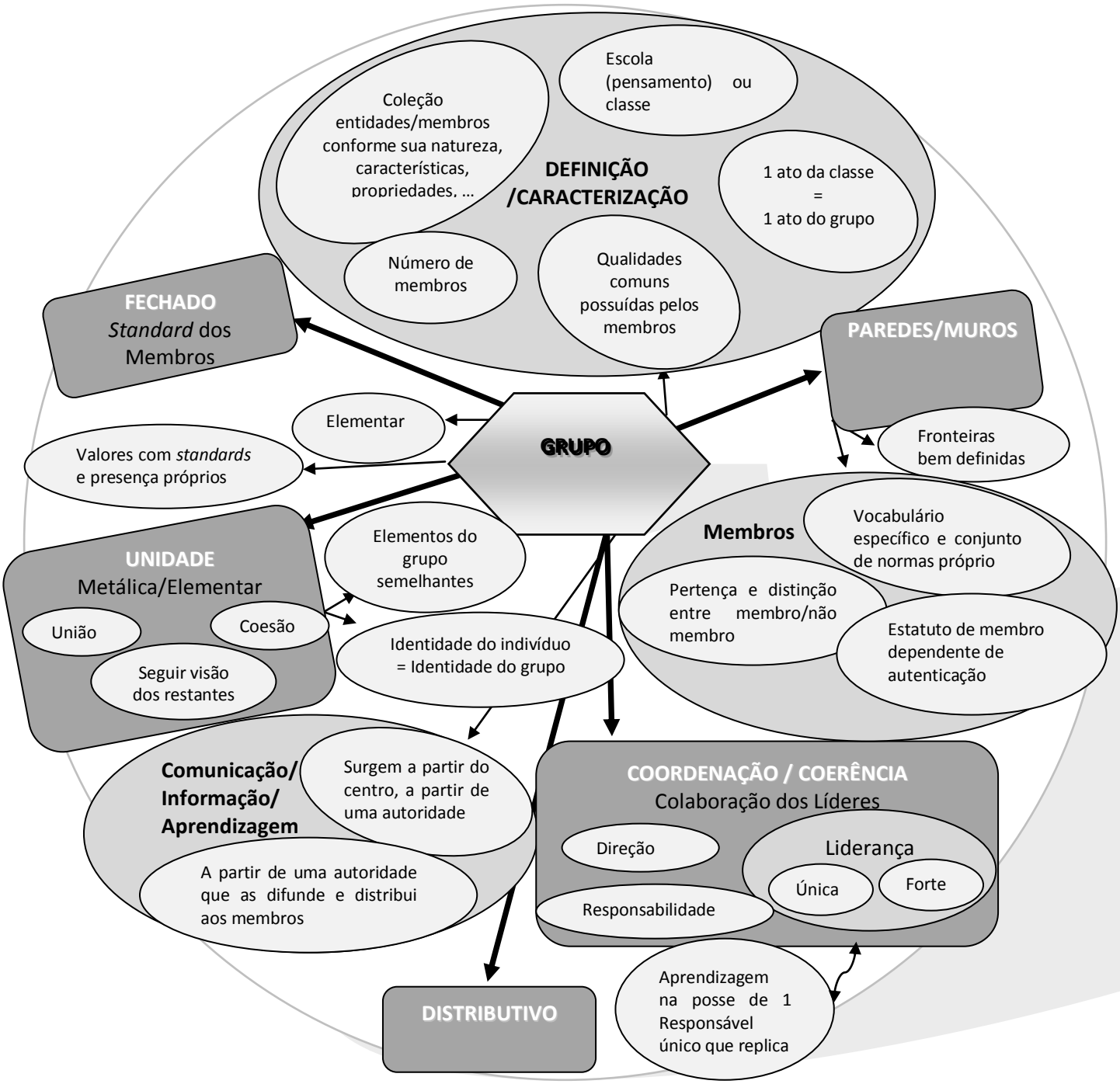


Figura 7 – O Grupo segundo Stephen Downes

O Grupo é: (a) Fechado; (b) com Paredes/Muros (fronteiras definidas); (c) Distributivo – distribuindo a Aprendizagem apenas pelos seus membros; (d) com Unidade – uno e único (ainda que os seus membros sigam a visão dos restantes membros) e (e) com Coordenação (liderança forte).

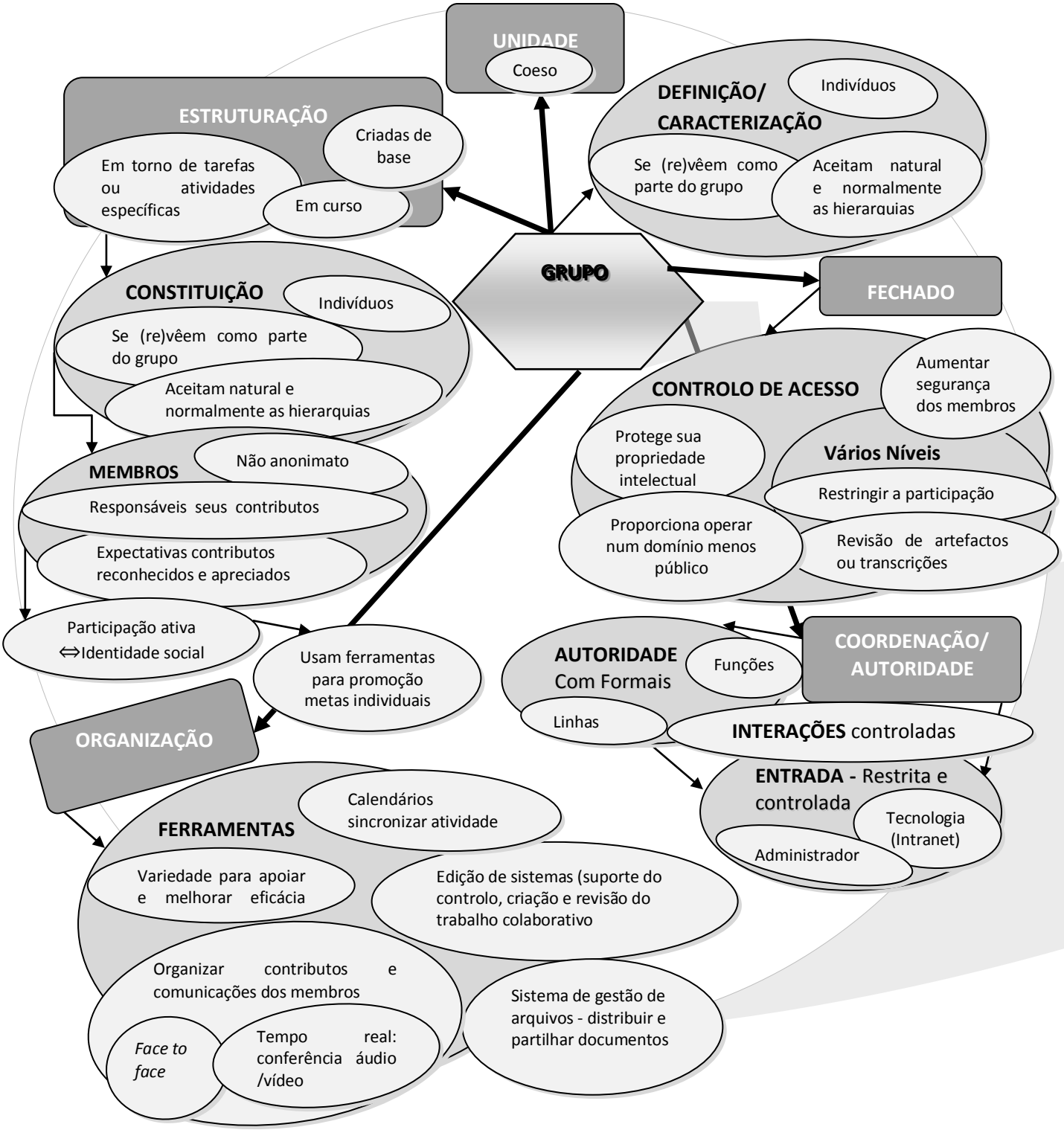


Figura 8– O Grupo segundo Terry Anderson e Jon Dron

O Grupo é: (a) Fechado - com controlo de acesso; (b) com Unidade – coeso; (c) com Organização – usando ferramentas; (d) Estruturado – e constituído por indivíduos (membros); (e) – cuja Coordenação/Autoridade passa por entradas e interações controladas.

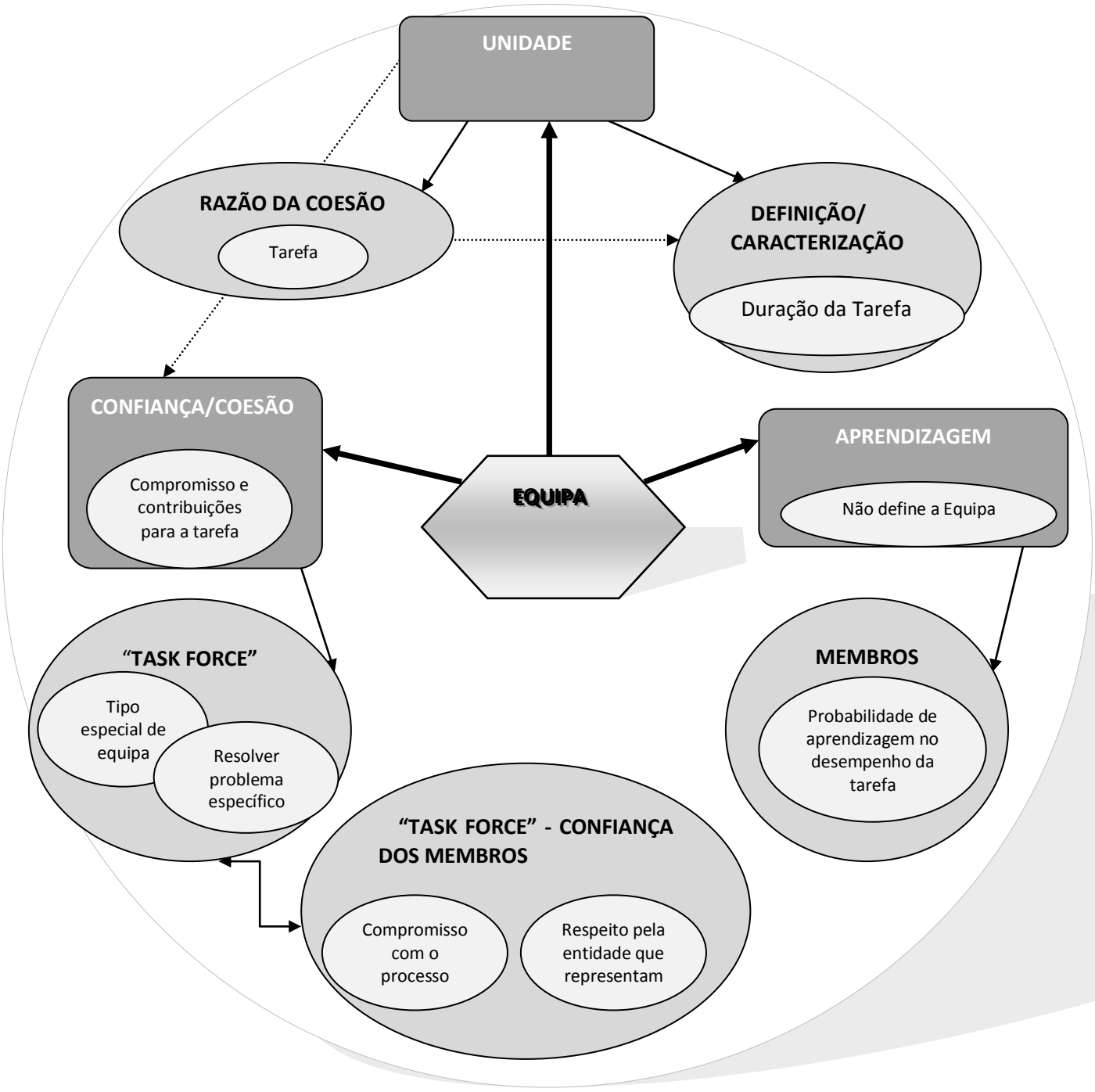


Figura 9 – A Equipa segundo Etienne Wenger e Beverly Trayner

A Equipa: (a) confere Unidade – através da duração da Tarefa; (b) propicia Aprendizagem – aos membros; (c) demonstra Confiança/Coesão - através da Tarefa e na "Task Force" (tipo particular de equipa (os membros demonstram compromisso com o processo e entidade que representam).

O Grupo é assumido para Downes (2007) como fechado, com "muros" e fronteiras extremamente bem definidas. Na verdade, nem Anderson e Dron (2007) nem Wenger e Trayner (2011a) explicitam esta característica, ainda que a mesma se subentenda nas suas asserções. Esta é porém, para nós, uma característica determinante e que importa assumir frontalmente, dada a sua natureza.

No entanto, é assumido por Anderson e Dron que o Grupo é estruturado e organizado em função de tarefas ou atividades particulares criadas especificamente ou em curso (Anderson e Dron, 2007), sendo a equipa mantida enquanto existir uma tarefa (Wenger e Trayner, 2011a) que, quando concluída, dará lugar à dispersão dos seus membros.

Downes (2007), ainda que assumindo que não deve a descrição entre Grupos e Redes ser encarada enquanto definição, caracteriza o Grupo como uma coleção de entidades ou membros de acordo com as suas características, propriedades, natureza essencial ou qualquer outro aspeto mas, acima de tudo, de acordo com a sua natureza. Assim, o que define um Grupo é a qualidade que os membros possuem em comum e, seguidamente, o número de membros daquele Grupo.

O aspeto da coesão é consensualmente assumido. Explicita Downes (2007), a este propósito, que o Grupo é definido pela sua unidade; como tal, qualquer Grupo precisa ser coeso, unido e incentivado a ser "o mesmo", seguindo visão idêntica à dos outros autores, ao que Wenger e Trayner (2011a) acrescem defendendo que sendo a tarefa que mantém os membros juntos, é o seu compromisso e contribuições para a tarefa a principal fonte de confiança e coesão entre todos.

Apesar de não encontrarmos em Wenger e Trayner (2011a) qualquer referência ao aspeto da liderança e que pensamos poderia ser uma mais-valia para esta caracterização, a existência de liderança e hierarquias bem definidas no Grupo é corroborada tanto por Downes (2007) como por Anderson e Dron (2007) "com formais linhas de autoridade", não sendo incomum existirem hierarquias num Grupo. O líder poderá assumir-se e representar-se enquanto fator de sucesso (Downes, 2007). Na verdade, para qualquer Grupo poder ser e transformar-se num Grupo de sucesso é necessária uma coordenação forte que só será possível com uma forte liderança seguida pelos seus seguidores. Acresce ainda referir que em qualquer Grupo são nítidas, para além da noção de liderança atrás referida, outras duas noções: direção e responsabilidade (Downes, 2007).

É nossa perceção que estamos, assim, perante uma organização que evidencia coesão e unidade, sendo que os membros se congregam à volta de uma tarefa específica. Parece

podermos, desde já, começar a associar o Grupo como forma organizativa virtual estritamente ligada a atividades profissionais e educacionais. Não querendo pôr em causa a sua inevitabilidade nem eficácia, parece-nos antes uma transposição para o mundo virtual das tradicionais estruturas organizativas que, em muito, se revêm, nas atuais estruturas de ensino – a turma e o departamento curricular - com vantagens evidentes. Permanece em nós, porém, a dúvida da sua eficácia se aplicada a um mundo que não o educacional face a uma hierarquização tão rígida. Por exemplo, no campo empresarial, serão evidentes as vantagens de Grupos em ambiente virtual?

A este propósito, Downes (2007) refere-se ao Grupo como uma escola (de pensamento, por exemplo) ou como uma classe, esclarecendo que "qualquer ato da classe é um ato do grupo". No entanto, em termos educacionais, não relegamos a sua vantagem e necessidade, nomeadamente no que concerne à questão da interação e proximidade das relações virtuais. De facto, partilhamos da opinião de Downes (2007), ao contrário de outros autores, que quando se desliga o computador, a relação de proximidade continua a persistir, não sendo efémera. Esta questão prende-se com o fenómeno do *elearning*. Tal como poderemos ver no Capítulo VI da nossa investigação, o fenómeno da virtualidade permite e concede privilégios de troca e partilha que, fisicamente, não seriam possíveis, sendo certo que a vasta e ilimitável teia mundial permitida pela internet possibilita a aproximação de saberes e pensares, o que de outra forma seria muito difícil se não, em alguns casos, impossível.

Assumindo "A group is elementar" (Downes, 2007) todos os seus elementos se configuram como semelhantes, de onde decorre que a identidade do indivíduo (de cada elemento), porque igual e replicável, passa a ser a identidade do Grupo, coincidindo com a mesma. Exemplifica e alicerça a sua teoria com a referência a algumas ferramentas tecnológicas replicáveis para "todos", como, por exemplo, o *e-mail* que se envia para "todos" - prática utilizada por alguns responsáveis empresariais. Desta descrição decorre que os membros parecem perder a sua identidade própria em prol de uma identidade grupal. Ainda que devido a forte predomínio da dinâmica e influência hierárquica do líder, parece-nos que qualquer indivíduo, mesmo num ambiente de coesão e reunido em torno de uma tarefa específica, não possa nem deva, tão facilmente, perder a sua identidade. Até que ponto esse alheamento não poderá pôr em risco a opinião própria de cada membro? É nosso entendimento que esta característica está excessivamente desenvolvida. E a este propósito concordamos com Anderson e Dron ao afirmarem que o Grupo é constituído por indivíduos que se vêem como parte do mesmo (Anderson e Dron, 2007) e em que todos conhecem o nome de todos, não apreciando o anonimato para facilitar o conhecimento com outros. No que concerne à

identidade defendem os autores que é a participação ativa que surge fortemente associada ao desenvolvimento de uma identidade social, a qual define o indivíduo enquanto membro do Grupo. Como tal, a identidade social é criada pelas pessoas que, associadas a um Grupo, são categorizadas como membro desse mesmo Grupo.

Prossegue Downes (2007) referindo que o Grupo é definido pelos seus valores, determinando os seus próprios *standards* e pertença. No que concerne à entrada para o Grupo, esclarece Downes (2007) que o estatuto de membro é consubstanciado pelo acesso, através de *logins* e *passwords*, que determina a (não) autenticação. Possuem também, estes Grupos, um vocabulário específico e um conjunto de normas muito próprio. De salientar ainda que a existência de limites do Grupo (muros e fronteiras bem definidas) delimita a pertença e distinção entre membros e não membros (Downes, 2007). Também, e no que concerne aos acessos, advogam Anderson e Dron (2007) ser possível a existência de vários níveis de controlo de acesso para restringir a participação de não membros e a revisão de artefactos, de forma a propiciar um domínio menos público, a fim de proteger a segurança dos membros e a propriedade intelectual. Assim, a entrada para o Grupo é restrita e controlada, quer pela tecnologia (intranet) ou pelo administrador, sendo que este facto parece ser encarado positiva e naturalmente pelos membros em prol de uma preservação das suas interações, sem "não-membros", e que garanta, cumulativamente, a privacidade face, por exemplo, às deliberações tomadas. Acrescem estes autores a existência de uma variedade de ferramentas a fim de apoiar e melhorar a eficácia dos Grupos (calendários para sincronização de atividades, sistema de gestão de arquivos para distribuição e partilha documental bem como para organização dos contributos e comunicações entre os membros). Explicitam ainda que, dado que os membros do Grupo sentem "muitas vezes, uma necessidade de se encontrar cara a cara ou em tempo real" (Anderson e Dron, 2007) é comum a existência de ferramentas facilitadoras de conferências áudio e/ou vídeo.

Referem ainda Anderson e Dron (2007) que os membros, sendo responsáveis pelos seus contributos, esperam que os mesmos sejam reconhecidos e apreciados pelo Grupo.

Relativamente à aprendizagem, Downes (2007), assumindo a posição de que essa possa ser gerida, recomenda que deverá haver, no Grupo, um responsável por cada aprendizagem que, posteriormente, a vai difundir para todos os restantes. Por seu turno, Anderson e Dron (2007) declaram que a pesquisa feita, até então, em *elearning*, reside exclusivamente sobre Grupos em que é reconhecida presença social e alto desempenho.

A concluir a caracterização dos Grupos (e equipa de Etienne Wenger e Beverly Trayner, 2011), e em nosso entender, estamos perante uma forma organizativa fechada, tradicionalmente

hierarquizada e em que cada membro assume uma postura de aceitação, considerando como natural a regulação de normas em prol de uma segurança que cada um parece apreciar e necessitar para aí funcionar.

3.2. A Rede

De acordo com Downes (2006), uma Rede e a sua natureza podem ser caracterizadas através de 3 elementos principais: (a) entidades – as coisas que estão conectadas e que enviam e recebem sinais; (b) conexões – o *link* ou canal entre as entidades e que pode ser representado física ou virtualmente; (c) sinais – a mensagem enviada entre as entidades e que deve ser interpretada pelo recetor.

Prosseguindo a caracterização, o autor afirma que em qualquer ambiente as Redes podem variar de acordo com um conjunto de propriedades, a saber: (a) a densidade – número de entidades a que cada uma está ligada; (b) velocidade – rapidez com que uma mensagem se move para uma entidade; (c) fluxo – quantidade de informação processada por cada entidade, incluindo as mensagens enviadas e recebidas, para além da transferência de mensagens para outras entidades; (d) plasticidade – frequência de conexões criadas e abandonadas; (e) grau de ligação – em função da densidade, velocidade, fluxo e plasticidade.

O autor reforça, assim, a reflexão de que o conhecimento está espalhado na rede "distributed across a network of people" (Downes, 2006, p. 10), complementarmente ao mencionado por Siemens (2004):

> Self-organization on a personal level is a micro-process of the larger self-organizing knowledge constructs created within corporate or institutional environments. The capacity to form connections between sources of information, and thereby create useful information patterns, is required to learn in our knowledge economy (An Alternative Theory, para. 5).

Estamos, como tal, na presença de uma nova realidade, denominada por Downes (2006) como "a arquitetura 2.0". Na verdade e na posse de novas ferramentas de aprendizagem (nomeadamente os aplicativos), de novos objetos (texto, linguagem, livros, …) e de uma rede em que o conhecimento circula livremente, a aprendizagem disponível ocorre num ecossistema – um novo ambiente – que propicia a aprendizagem em rede ou, nas próprias palavras do autor,

> se os objetos de aprendizagem são descritos como o texto, linguagem, frases e livros, a rede de aprendizagem será o ecossistema, ou seja, uma coleção de entidades relacionadas

> num único ambiente, interagindo numa complexa rede de possibilidades e dependências, podendo viver, de forma livre, a sua natureza e interações (Downes, 2006, p. 16).

Embora consciente da dificuldade em criar uma lista completa e definitiva, Downes (2006) ensaiou um conjunto de oito princípios conducentes à caracterização do que considera ser uma Rede efetiva, "*effective networks*" (Downes, 2006, p. 18), por nós apresentados e representados graficamente na Figura 10.

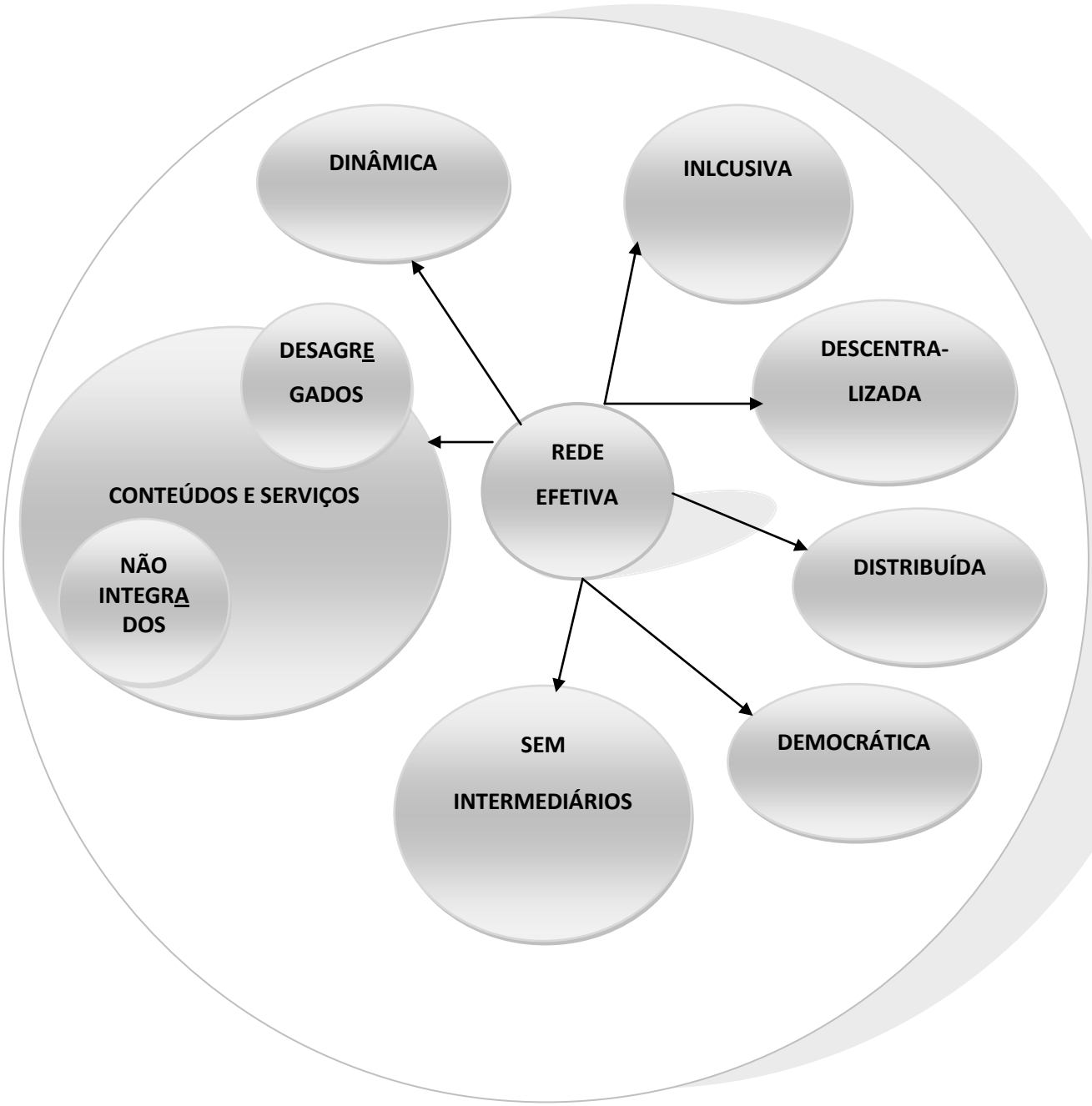


Figura 10 – Características de uma Rede Efetiva segundo Downes

Assim, e segundo o autor, uma rede efetiva é: 1) **Descentralizada** (*decentralized)*. Esta rede apresenta uma tipologia "em malha", com peso das ligações e fluxo da informação distribuídos, conducentes a uma estabilidade e uniformidade ausente de pontos de falha, que se contrapõe às redes centralizadas, em forma de estrela – algumas entidades com muitas conexões *versus* a grande maioria com poucas –, configuração típica da aprendizagem tradicional; 2) **Distribuída** *(distributed).* Com as entidades residindo em diferentes locais físicos, são exemplo, as redes *peer-to-peer* – Kazaa e Gnutella (redes para partilha de música, vídeo, imagem e dados) – bem como redes de distribuição de conteúdo – RSS. Nestas redes "the emphasis (. . .) is on sharing, not copying" (Downes, 2006, p. 18); 3) **Não tem intermediários** *(disintermediated)*, já que suprimir a barreira entre a fonte e o recetor potencia um acesso direto à informação e serviços; 4) **Os conteúdos e serviços são desagregados** *(content and services are disaggregated)*: enquanto as unidades de conteúdo devem ser as mais pequenas possível e sem qualquer hipótese de erro, a organização e estrutura do respetivo conteúdo e serviço é criada pelo recetor, permitindo a integração de novas informações (interessando apenas a um nicho) com as de interesse generalizado; 5) **Os conteúdos e serviços são não integrados (***content and services are dis-integrated),* sendo que as entidades numa rede não são componentes de outras; a estrutura da mensagem é distinta do tipo de entidade (Downes, 2005b), sem exigência de software específico para receção; codificada em linguagem comum, com código aberto, não havendo qualquer propriedade de alguém em particular; 6) **Democrática** *(democratic),* sendo as entidades autónomas, com liberdade para a negociação de conexões com outras entidades, para enviar e receber informações, conferindo esta multiplicidade flexibilidade e adaptação; do exposto resulta que a rede, como um todo, represente mais do que as partes, e que o controlo das entidades na rede, ainda que podendo ser desejável, não é prático – traço distintivo entre as redes e os grupos; 7) **Dinâmica** *(dynamic)* – fluida, com mudança constante de entidades, porque sem mudança, o crescimento e a adaptação não são possíveis - podendo ser descrita como a plasticidade da rede; surge assim, através deste processo de mudança, a descoberta de novo conhecimento; 8) **Inclusiva** *(desegregated)* – a Rede faz parte da vida. E, a este propósito, Downes refere "for exemple, in network learning, learning is not thought of as a Separate Domain" (Downes, 2006, p. 19), sem necessidade de ferramentas e processos específicos de aprendizagem. Nas palavras do autor "Learning is instead thought of as a part of living, of work, of play" (Downes, p. 19) esclarecendo ainda que "as ferramentas que utilizamos para as nossas atividades do quotidiano são as ferramentas que utilizamos para aprender" (p. 19) o que permite encarar a rede, de forma mais ampla, como "uma infraestrutura" (p. 19). Downes conclui o esclarecimento desta característica afirmando que "para processar no computador,

comunicar e aprender não é necessário termos que nos deslocar" (p. 19) e sugere que os recursos da rede devam ser encarados enquanto utilitários (semelhantes a quaisquer outros – água, eletricidade e telefone) já que "the network is everywhere" (Downes, p. 19).

Verificamos, assim, que na descrição das características de "uma rede efetiva" podemos encontrar os primados da Web 2.0, do *elearning* 2.0 e da aprendizagem em rede. O sucesso de qualquer rede passará, fundamentalmente e de acordo com o autor, pela adesão a estes princípios. Atrevemo-nos a reafirmar que, mais que a adesão a estes princípios, deverá cada indivíduo sentir motivação e estímulo para aderir a uma rede de aprendizagem com todas as valências positivas que as mesmas conferem e podem oferecer.

Diretamente relacionado com as características de uma Rede Efetiva (anteriormente abordadas) e, especificamente, para a nossa investigação, tem particular interesse a distinção entre Redes e Grupos defendida por Downes, bem como a comparação com o entendimento dos outros autores por nós estudados – Anderson e Dron e Wenger e Trayner. Assim, e à semelhança da análise realizada anteriormente para o Grupo, propomo-nos estabelecer uma comparação por oposição, a partir dos documentos supra e da adaptação gráfica por nós elaborada para a Rede de acordo com Downes (Figura 11); Anderson e Dron (Figura 12) e Wenger e Trayner (Figura 13).

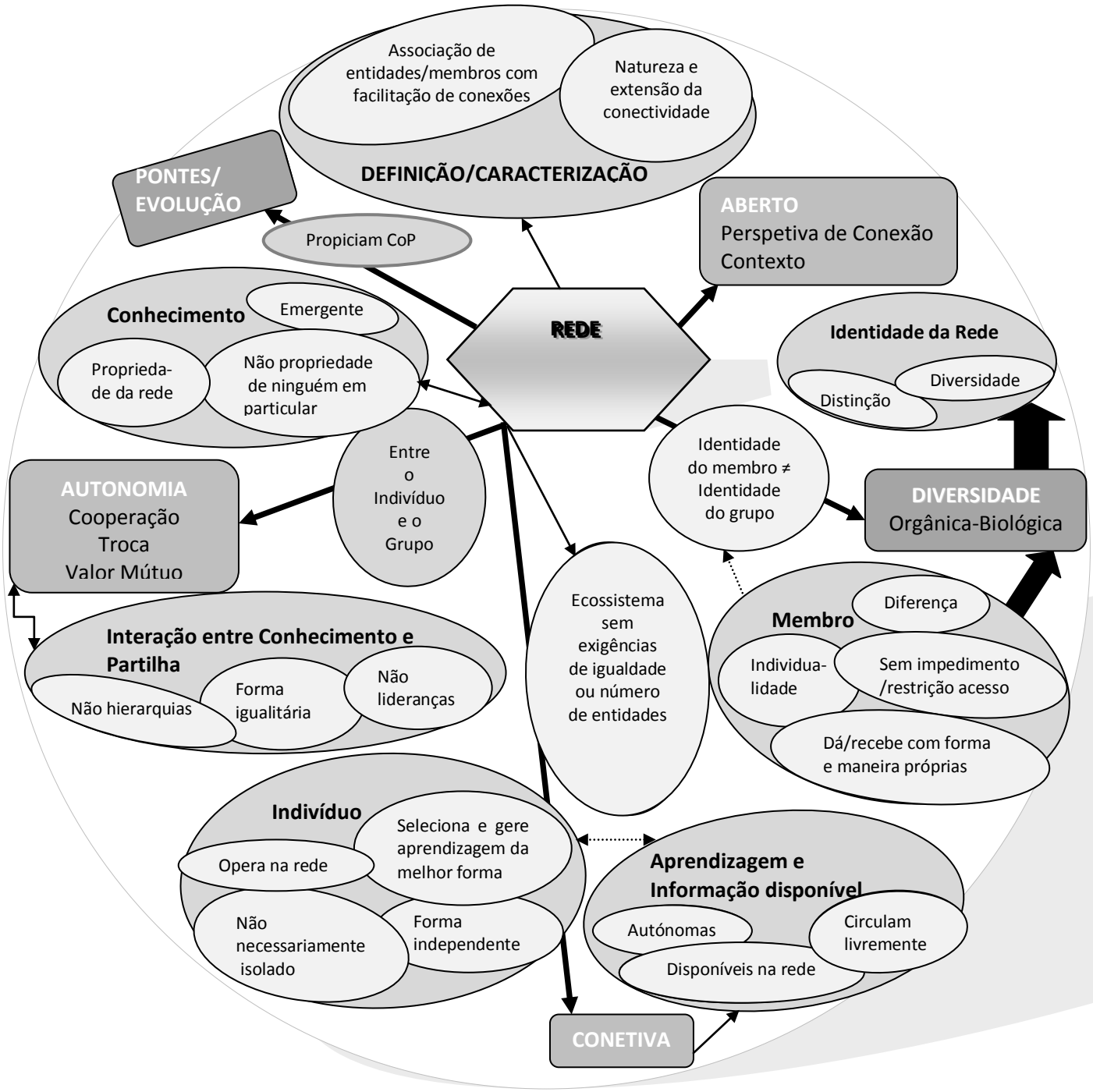


Figura 11 – A Rede segundo Stephen Downes

A Rede: (a) permite Pontes para outras formas (CoP); (b) tem Autonomia (encontrando-se entre o Indivíduo e o Grupo), propiciando a interação entre o Conhecimento e Partilha conduzindo ao Conhecimento; (c) é Conetiva – ligando o Indivíduo à Aprendizagem e Informação disponíveis e (d) apresenta Diversidade (diferentes identidades) entre o Membro e a Rede.

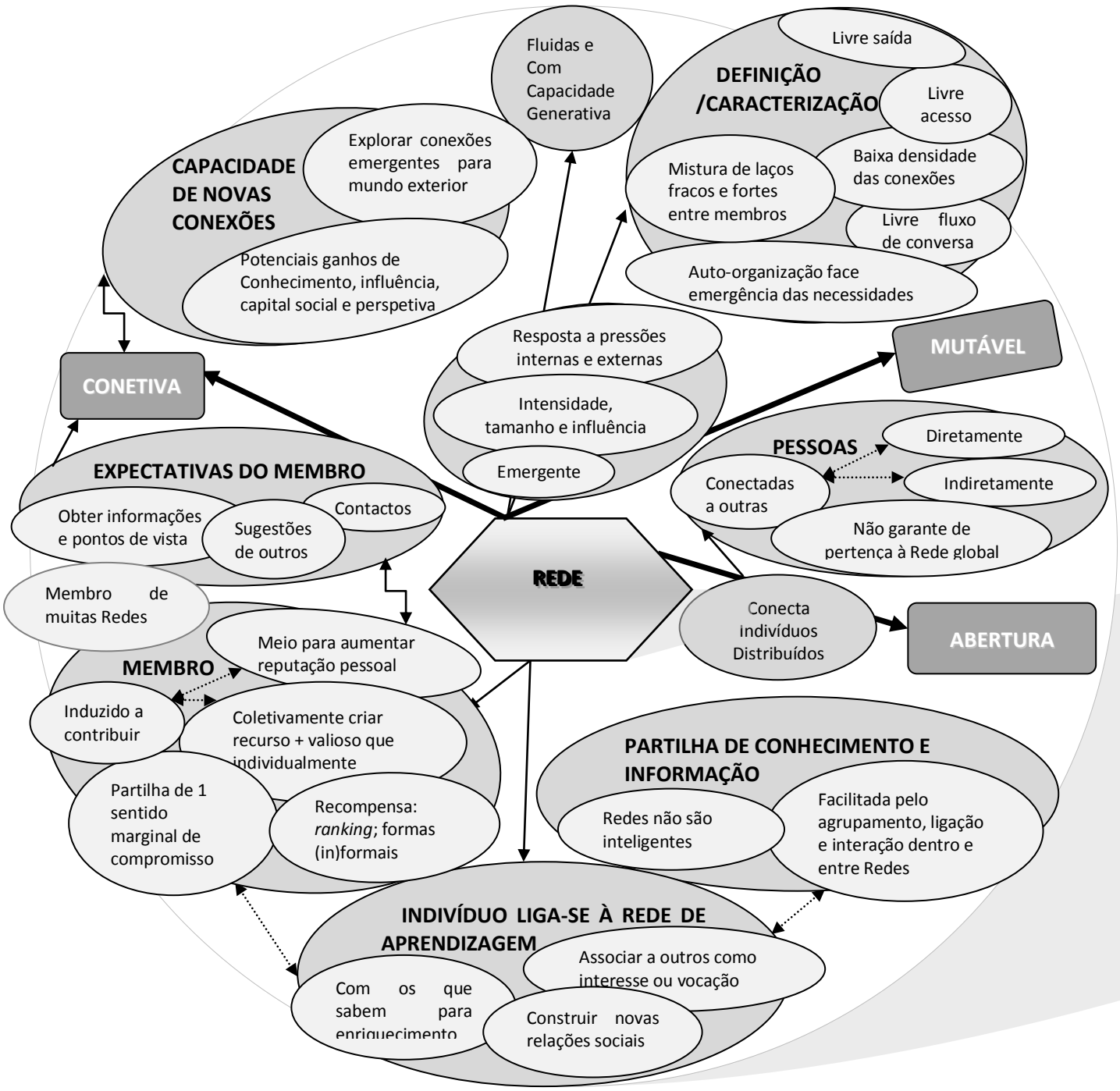


Figura 12 – A Rede segundo Terry Anderson e Jon Dron

A Rede: (a) é Conetiva – com capacidade de novas conexões, respondendo às expectativas de cada utilizador (membro), que se liga à Rede para partilhar conhecimento e informações; (b) é Aberta – conectando Indivíduos que se encontram ligados (a esta Rede e a outras) direta ou indiretamente; e (c) é Mutável – em intensidade e tamanho, emergente e como resposta a pressões internas e externas.

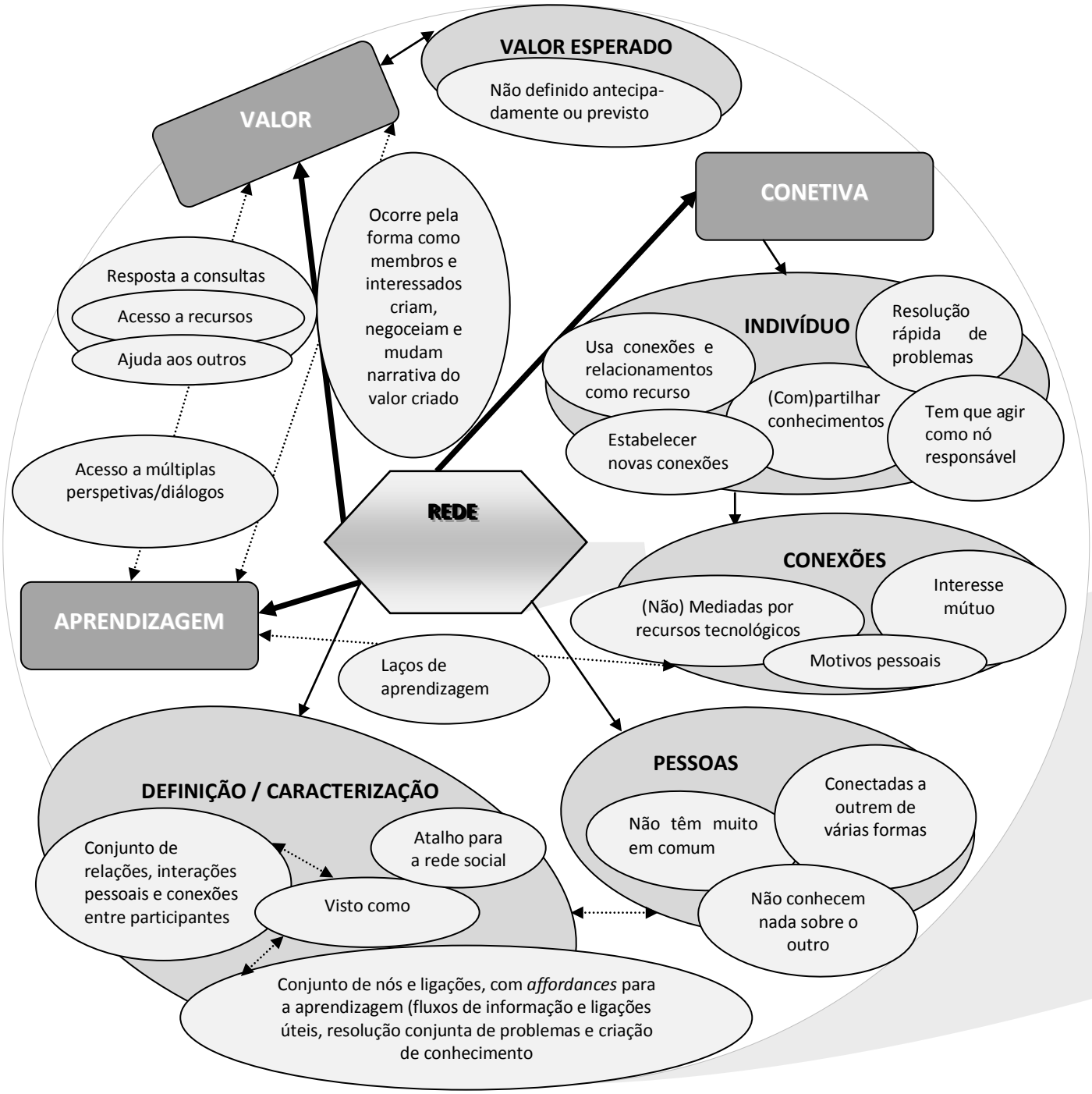


Figura 13 – A Rede segundo Etienne Wenger e Beverly Trayner

A Rede é: (a) Conetiva – ligando Indivíduos através de Conexões que, através de Laços de Aprendizagem, se ligam à (b) Aprendizagem. A Rede propicia também (c) Valor. Este Valor consubstancia-se no Valor Esperado e que propicia e cria Valor através e proporcionado pela Aprendizagem.

Todos os autores esboçaram uma definição. Como tal, constatamos que, para Downes (2006), a Rede é uma associação de entidades ou membros, onde é facilitado ou criado um conjunto de conexões entre essas entidades - considerando como conexão a ligação ao longo da qual um determinado sinal pode ser executado; assim, o que define uma Rede é a natureza e extensão dessa conectividade, ou seja, a natureza e extensão em que estes indivíduos estão ligados entre si. Para Anderson e Dron, a Rede pode definir-se como uma mistura de laços fortes e fracos entre os membros, ainda que as conexões sejam normal ou relativamente de baixa densidade. Wenger e Trayner assumem a Rede enquanto representação de rede social, considerando-a como um conjunto de relações, interações pessoais e conexões entre os participantes (por motivos pessoais), e vista enquanto conjunto de nós e ligações com *affordances* para a aprendizagem – fluxos de informação, ligações úteis, resolução de problemas e criação de conhecimento. E ainda que as mesmas conexões possam ser mediadas por recursos tecnológicos, são utilizadas a par com os relacionamentos estabelecidos a fim de (com)partilhar conhecimentos e fazer novas conexões (Wenger e Trayner, 2011a). Acrescem Anderson e Dron, a este propósito, que ainda que as pessoas estejam conectadas a outras, quer de forma direta ou indireta, este facto não é sinónimo de ligação a uma Rede global, reafirmado por Wenger e Trayner com a perceção de que "como as pessoas não são suscetíveis de ter muito em comum, exceto para estar conectado à mesma pessoa de várias formas, podem nem sequer saber muito sobre o outro (ainda que conectadas)" (Wenger e Trayner, 2011a, para. 5).

Como tal, é evidente a concordância entre estes cinco autores que o traço distintivo e comum é a conexão que cada indivíduo pertencente à Rede – membro – estabelece, ainda que de baixa densidade (determinado pelo número de ligações estabelecidas face ao potencial de relações possível), de acordo com as suas motivações e expectativas que poderão ir desde o mero motivo pessoal até à resolução de problemas de diferente índole e o interesse mútuo (Wenger e Trayner, 2011), sendo possível a criação de conhecimento. Na verdade, concordamos com os autores em que uma pessoa possa apenas estar ligada de forma indireta a outra sem qualquer laço mais forte de união, mas que isso poderá potenciar e propiciar o acesso a novos recursos e à resposta que ambicionam, não sendo, porém, verdadeiros elementos de uma Rede global porquanto não a exploram na sua totalidade. De realçar ainda que o aspeto salientado por Wenger e Trayner - não saberem muito sobre o outro – surge enquanto traço distintivo das comunidades, aspeto que retomaremos no capítulo seguinte.

Por oposição ao Grupo, as Redes exigem diversidade e autonomia, surgindo assim entre o indivíduo e o Grupo (Downes, 2007). Estamos, como tal, perante indivíduos que, de forma autónoma, têm oportunidade de manifestar a sua própria identidade, que é "diferente da identidade do Grupo" (Downes, 2006), resultando numa diversidade de pensamento, vontade e querer (por oposição ao Grupo, em que essa identidade era "absorvida" pela identidade grupal) o que permite, em nosso entendimento, uma maior liberdade para escolher, inclusivamente, a(s) Rede(s) que, no seu entendimento, lhes dão as respostas que procuram, de forma independente. Parece estar aqui subjacente o caráter da liberdade de ação com o qual concordamos e que será, para nós, um fator de valorização tanto do próprio indivíduo como da própria Rede, porquanto as relações estabelecidas sairão enriquecidas quando e sempre que o indivíduo age espontaneamente e motivado.

Explicita, a este propósito, Downes (2007) que uma Rede pode ser caracterizada como um ecossistema onde não há exigência de que todas as entidades são o mesmo nem o número delas é também relevante. Porém, e quanto a esta afirmação, interrogamo-nos relativamente ao número de membros pertencentes à Rede. Parece estar implícito, pelas palavras de Downes, que o número de membros não importa para o funcionamento e eficácia da Rede. Discordamos do autor questionando-nos se, caso uma Rede apenas acolhesse um escasso, mesmo ínfimo número de pessoas, teria o mesmo valor e riqueza. Seria possível uma Rede evidenciar e promover o mesmo nível de partilha e (des)construção do conhecimento com tão exíguo número de contribuições? Acresce ainda outra reflexão: sendo certo que, em muitas situações, se as Redes apresentarem um elevado número de membros a ela pertencentes mas que optam por uma atitude passiva, de não colaboração expressa mas antes adquirem, para si mesmos, as respostas às suas próprias interrogações e problemas, terá essa Rede o mesmo valor e dinâmica se comparada com uma Rede massiva e expressamente dinamizada com o contributo de muitos membros?

Olhemos para a opinião dos outros autores. E verificamos que é defendido por Anderson e Dron que "a Rede conecta indivíduos distribuídos" (Anderson e Dron, 2007, p. 18). Não tendo sido possível um maior esclarecimento, nas palavras dos autores, a esta afirmação, parece-nos estar aqui subjacente a ideia da pertença, por parte de cada indivíduo "a muitas Redes" (Anderson e Dron, 2007, p. 18), ideia corroborado por Wenger e Trayner quando afirmam que o indivíduo "usa as conexões e relacionamentos enquanto recurso" (Wenger, Trayner e de Laat, 2011b, p. 9), até para poder "estabelecer novas conexões" (Wenger, Trayner e de Laat, 2011b, p. 12).

Referem Anderson e Dron que a forma da Rede é emergente, não concebida previamente e ainda fluida, de modo que propicia a transformação da sua intensidade, tamanho e influência enquanto resposta a pressões internas e externas.

Não deixa de ser importante e curiosa a definição da forma da Rede acima referida. Na verdade, revemo-nos neste pressuposto de uma Rede fluida – e aqui o conceito polissémico poderá mesmo assumir o sentido de adaptação mas também de fraca consistência. Porém é indiscutível que as Redes, isentas da rigidez hierárquica e originária (razão por que surgiram), se apresentam enquanto formas facilmente adaptáveis a outros e novos desafios, quer "exigidos" pelos seus próprios membros como por razões exteriores, nomeadamente, novas valências e resposta aos novos desafios lançados pela temática e evolução social. Esta permeabilidade da rede, na adaptação a novos desafios irá resultar num valor esperado (Wenger, Trayner e de Laat, 2011b, p. 8) imprevisível de estabelecer ou prever antecipadamente.

Pensamos que a possibilidade de adaptação a novos desafios enquanto aludida resposta irá, em muito, depender de vários fatores dos quais nos atrevemos a destacar a vontade e o empenhamento dos membros. Não deixa também de ser relevante destacar a ausência, por parte de todos os cinco autores estudados, da figura do líder e/ou administrador. E, sendo certo que, para os Grupos, os autores aceitaram consensualmente a existência de forte hierarquia e liderança, estes aspetos não são focados aquando da caracterização desta outra forma organizativa. Porém, é nosso entendimento que, sendo certo que as redes sociais, enquanto Redes de cariz "pessoal" como o Facebook, MySpace e outras, podem funcionar sem a visibilidade da equipa de administração, será que todas as Redes poderão igualmente dispensá-la? E as formas organizativas, por exemplo, de âmbito mais profissional, não necessitam de uma equipa de administração que assegurem, por exemplo, a manutenção a nível tecnológico e a gestão dos membros? Assim, é nossa perceção que as aludidas formas de âmbito profissional não se configurarão enquanto Redes mas, por exemplo, Comunidades de Prática ou Grupos. Como tal, a Rede, porque aberta e fluida, não necessitará da aludida visibilidade (da equipa de administração), o que justifica a ausência a qualquer referência por parte destes autores e agora identificada.

De forma consensual entre os autores estudados, o indivíduo opera na Rede de forma independente. Porém, considerando que opera numa Rede, o indivíduo, explicita Downes (2007) não necessariamente age isolado, já que conectado e interagindo com todos os restantes. Assim, a partir da aprendizagem e informação disponível, cada elemento seleciona o que considera importante para si, dependendo até dos seus valores e interesses (Downes,

2007). Salientamos a metáfora que o autor utiliza para ilustrar esta ideia “It means that when you go to work, the reason why you're at work is because you want to put food on your table, not the boss's table. The boss getting food on his or her table, that's just an accident. But that's not why you're there” (Downes, 2007, para. 58).

Como tal, é reforçada a ideia que a interação numa Rede assenta, fundamentalmente, na troca mútua de valor.

É assim possível concluirmos que uma das distinções mais importantes entre Grupo e Rede reside na submissão de outrem para aquisição da aprendizagem que cada um considera importante e determinante. A partir da analogia utilizada com a relação laboral, podemos alicerçar essa diferença na autonomia que cada elemento tem para escolher e selecionar a aprendizagem que considera relevante: o que não é possível num Grupo, segundo o autor, e que é concretizável numa Rede, já que essa aprendizagem é disponível. Enquanto a decisão não é passível num Grupo, a mesma acentua-se na Rede, como traço distintivo. Diretamente ligado com este conceito, Downes (2007) referencia os ambientes pessoais de aprendizagem (PLE) como exemplo da aprendizagem concretizável numa rede.

Podemos assim concluir que, segundo o autor, a aprendizagem se encontra livre e disponível na rede e que cada um fará a gestão que melhor entenda, e da forma que melhor considere, já que a mesma, dado que circula autónoma e livremente na rede, é passível de ser utilizada por cada indivíduo de forma autónoma. A esta noção está aliada a interação entre conhecimento e a partilha de forma igualitária, sem hierarquias nem lideranças, que conduz a uma aprendizagem autónoma.

No que concerne ao aspeto da aprendizagem e da expectativa dos membros quanto ao que buscam e irão encontrar na Rede, afirma Downes (2007) que cada indivíduo seleciona e gere a aprendizagem da melhor forma. Como tal, os membros têm expectativas em usar a Rede para obter informações e pontos de vista, contactos e sugestões de outras, fora das conexões dos seus grupos mais familiares e a que pertencem (Anderson e Dron, 2007) bem como agindo enquanto nó responsável (com)partilham conhecimentos e obtêm, na Rede, a resolução rápida de problemas e acesso a recursos (Wenger, Trayner e de Laat, 2011b). Esclarecem ainda os autores, a propósito da aprendizagem, que embora não estando explícita uma dimensão coletiva (aspeto diretamente relacionado com o comprometimento entre os membros) esta aprendizagem ocorre pela forma como os membros e interessados criam, negoceiam e mudam a narrativa do valor criado (Wenger e Trayner, 2011b). Daí decorre que esta aprendizagem se consubstancia num valor enquanto ajuda aos outros, acesso a múltiplas perspetivas e/ou diálogos entre os membros bem como a resposta a consultas e eventuais

dúvidas surgidas o que, consequentemente, propicia laços de aprendizagem entre as conexões estabelecidas (Wenger, Trayner e de Laat, 2011b).

Em oposição à unidade do Grupo, a Rede é definida pela sua diversidade; caso contrário, defende Downes, não seria rede. Interessante o pensamento de Downes, que sustenta que a identidade da Rede se baseia na sua distinção e diversidade, sendo os membros encorajados a não serem os mesmos nem serem iguais aos outros. Como tal, e no que às ferramentas tecnológicas utilizadas pelas redes diz respeito, o autor refere o telefone, a carta e o próprio *e-mail* (referido anteriormente) mas de um para um ou de muitos para muitos, acrescentando que o que define é mais o conjunto de conexões entre os indivíduos e não o conteúdo. Esclarece que existe atualmente na Internet uma panóplia de ferramentas tecnológicas que estimulam a diversidade ao invés da conformidade como, por exemplo, as páginas pessoais, os *blogs*, os perfis MySpace, a conta no Flickr entre outras; em suma, todas as que permitem ao indivíduo expressar-se, não sendo "a parte individual de uma entidade maior" (Downes, 2007, para. 51).

A propósito desta problemática questiona e questiona-se acerca dos domínios institucionais dos endereços eletrónicos onde o individual se mistura com o organizacional.

O perfil e a expectativa do membro da Rede merece-nos um olhar particular. Considera (Downes, 2007) por oposição ao Grupo, que as Redes são abertas e permitem a cada elemento ser capaz de dar e receber, à sua maneira (porque admitindo a diferença e individualidade), sem qualquer impedimento ou restrição. Complementarmente e tendo em conta a existência de muros e fronteiras do Grupo, a teoria de aprendizagem defendida por Downes reside precisamente na permissão e permeabilidade de entrada a todos que à Rede ainda não pertencem (aos não membros); conforme traço caracterizador, esta teoria de aprendizagem permite a aceitação de todos os que, de alguma forma, manifestam interesse em conhecer e integrar a Rede. Este aspeto é coincidente com a opinião de Anderson e Dron (2007), ao defenderem que as Redes não são restritas, embora não projetadas para atenderem às necessidades de todos. Permitindo o livro acesso de entrada, saída e fluxo de conversa, as Redes propiciam um livre ambiente estrutural e organizacional.

Parece-nos importante refletir sobre as afirmações anteriores. Assim, e sendo certo que as Redes são livres, por que razão a sua esmagadora maioria exige credenciações para acesso? Tendo em consideração o pensamento dos autores, os membros da Rede deveriam e poderiam entrar e sair livremente, sem a necessidade de registo, autenticação e *logins* que até algumas vezes bloqueiam esse mesmo acesso e desmotivam a participação, aquele acesso que, expectavelmente, deveria ser livre.

Num aspeto concordamos com Anderson e Dron (2007): as várias conexões estabelecidas por cada membro surgem enquanto mais-valia para a própria Rede que, assim, irá beneficiar, já que lhe permite (à Rede) explorar conexões emergentes para o mundo exterior, com potenciais ganhos de conhecimento, influência e capital social.

Sendo certo que (Anderson e Dron, 2007) os membros (com)partilham um sentido marginal de compromisso com o outro, são incentivados a contribuir para a Rede como um meio para aumentar a sua reputação pessoal, bem como coletivamente a criar um recurso que tenha maior valor do que o contributo e perspetiva do indivíduo ou Grupo. Ainda que as Redes não sejam inteligentes (Anderson e Dron, 2007), o agrupamento, ligação e interação que ocorre dentro e entre Redes cria uma estrutura que favorece a partilha de informações e criação de conhecimento; como tal, o indivíduo liga-se à Rede de aprendizagem associando-se a outros – os que sabem – para o seu enriquecimento pessoal, por vocação ou para construir novas relações sociais. Advogam ainda os mesmos autores que o recurso ao *software* social poderá, eventualmente, ajudar a criar os espaços da Rede a partir dos contributos individuais.

As Redes permitem o aparecimento de comunidades de prática (Downes, 2007), já que uma comunidade pode ser definida enquanto um conjunto de indivíduos que trocam mensagens sem qualquer impedimento e onde, como tal, esse movimento de troca de mensagens (trazer e levar) é realizado sem barreiras. Sendo certo que os direitos de autor, as marcas, a propriedade do *software* surgem enquanto barreiras para a comunicação e troca de pensamentos e ideias, a Rede permite a sua utilização sem qualquer restrição. Esta utilização livre deve-se à colocação de todas as informações na grande Rede que é a internet e, a partir daí, cada utilizador poderá utilizá-la da melhor forma que entender.

Downes (2007) defende assim que, desta forma, a comunicação e a informação se propagam livremente e é desta forma que surge a aprendizagem.

Por oposição a esta liberdade observada na Rede em que não há locus do conhecimento, sem origem centralizada, apenas a circulação natural do seu caminho através da Rede, caracterizada e definida como a teoria dos grafos da rede social, nos Grupos essa comunicação, informação e aprendizagem surgem a partir do centro, de uma autoridade que as difunde e distribui aos seus membros.

Downes (2007) conclui o seu artigo declarando que numa Rede o conhecimento é emergente. Sendo certas as características de liberdade de acesso e difusão do conhecimento, este não é propriedade de ninguém em particular, mas uma propriedade da Rede, como um todo.

A concluir a reflexão acerca da Rede enquanto forma organizativa da Era Digital importa algumas reflexões finais. No que concerne à tecnologia, é defendido por Downes (2007) que a tecnologia das Redes incentiva e encoraja a diversidade pela discussão, não enquanto fenómeno de massas e não no fluxo um para muitos mas antes um para um e por vezes, na era da internet, de muitos para muitos, sendo o aspeto caracterizador o tipo de conexões estabelecidas entre os indivíduos. Como exemplo da tecnologia da internet que encoraja a diversidade (em vez de "conformidade") podemos citar as páginas pessoais e o *blog* que permitem a expressão individual e não o indivíduo enquanto parte de uma entidade maior. Também os *e-portefólios* e os PLE são exemplos tecnológicos que promovem a autonomia do indivíduo, enquanto resposta da Rede aos LMS rígidos, permitindo que o aluno aprenda por conta própria e de forma auto-dirigida. Em suma, não podemos ignorar o valor da Rede (conforme defendida por Downes, 2007) que assume a colocação livre do conhecimento na Rede, na internet, para que cada um a possa utilizar da forma que melhor entenda e para os seus fins, advogando ainda que o "*copyright*" asfixia o desenvolvimento e evolução da aprendizagem. Ainda que concordando com o autor face à facilitação propiciada pela tecnologia, consideramos que o real valor da Rede reside nas pessoas – nos seus membros – que, coadjuvados pela tecnologia possam partilhar a sua informação e conhecimento, disponibilizando-o a outros e partilhando-o com os seus pares (restantes membros dessa mesma Rede). O aspeto da partilha é outro fator determinante que importa ser, aqui, alvo da nossa reflexão: a fim de que o conhecimento possa ser partilhado é, sem dúvida alguma, determinante que cada indivíduo se predisponha a partilhá-lo. Não será, certamente, uma posição passiva (de, por exemplo, mera leitura dos contributos de outrem) na Rede que irá propiciar a disponibilização de conhecimento na Rede global. Sem dúvida que estamos convictos de que será necessária uma grande evolução de mentalidades para que o Homem consiga utilizar o conhecimento, de forma partilhada, sem exigência e/ou recriminações dos direitos do seu primeiro autor. Este será, sem dúvida, e para nós, um se não o fator mais problemático de atingir, considerando que o futuro da aprendizagem tenderá para esta partilha de conhecimento que foi colocado por alguém "livre na Rede".

3.3. As Redes Sociais

Recordamos que Etienne Wenger e Beverly Trayner assumem Rede enquanto rede social. Também Siemens afirma que "conceitos de redes estão mais proeminentes na sociedade devido à ascensão dos sites de relacionamento como o Facebook" (2008a, p. 8).

Como tal, e antes de proceder à análise da última forma organizativa, propomo-nos um olhar sobre uma rede particular: a rede social.

Revisitando alguns contributos para uma definição do conceito, defende Recuero que "uma rede é uma metáfora para observar os padrões de conexão de um grupo social, a partir das conexões estabelecidas entre os diversos actores" (Recuero, 2009, p. 23).

Ainda para Duarte e Frei (2008) uma rede social é uma estrutura social composta por pessoas ou organizações, conectadas por um ou vários tipos de relações, que partilham valores e objetivos comuns.

> Redes não são, portanto, apenas uma outra forma de estrutura, mas quase uma não estrutura, no sentido de que parte da sua força está na habilidade de se fazer e desfazer rapidamente" (Duarte e Frei, 2008, p. 156).

Podemos assim, e após uma reflexão sobre as inúmeras definições acrescida da nossa reflexão pessoal, argumentar que as redes sociais são formadas por conexão e ligação de indivíduos, quer sejam individuais ou coletivos, operacionalizando a aproximação e interação entre eles, diluindo a distância geográfica, permitindo a comunicação de ideias e partilha de experiências e recursos. Sendo certo que o meio principal seja a escrita, também o multimédia com as suas múltiplas e diversas valências – áudio, vídeo - facilitam a troca de ideias e valor de cada indivíduo em prol de uma comunidade: a rede a que pertence nesse momento. Ainda que cada indivíduo pertença a diversas redes e portanto possa ser considerado como multi-participante, em cada momento o seu perfil focaliza-se no ego pertencente a uma rede específica: a sua rede.

Sendo que as redes sociais surgiram com o advento da possibilidade de poder estabelecer conversas em simultâneo, pode ser atribuído a Steve Bellovin, Tom Truscott e Jim Ellis as raízes das atuais redes sociais quando, em 1979, desenvolveram o USENET NEWS. Este *software* permitia um sistema de discussão *online* sobre computadores e distribuído gratuitamente para todos os utilizadores do sistema de gestão e exploração UNIX (Universidade Católica, 2003).

Considerando ainda que a conexão das relações é dada através da identidade,

> os limites das redes não são limites de separação, mas limites de identidade. (. . .) Não é um limite físico, mas um limite de expectativas, de confiança e lealdade, o qual é permanentemente mantido e renegociado pela rede de comunicações" (Capra, 2008, pp. 21-23).

Atualmente, as redes sociais apresentam-se-nos com uma diversidade, tanto no que concerne ao seu objetivo último como à missão que as move e impele – de serviços de conteúdos

(Fresqui) e de mais vocacionadas para o mercado profissional (Linkedin) a *sites* de discussão e voltadas para o relacionamento pessoal (Orkut e Facebook).

Em 06 de março de 2009, o *site* Compete.com divulgou a lista com as 10 maiores redes sociais do mundo, com valores referentes a Janeiro de 2009, em que o Facebook ocupava a primeira posição seguida do Myspace, Twitter, Flixster e Linkedin. De realçar a posição ocupada pelo Linkedin que, enquanto rede profissional, começa a ocupar um lugar de relevância enquanto forma de conexão e seleção reconhecido pelos Recursos Humanos das empresas.

Considerando que em 2011 a Microsoft adquiriu o *Skype*, tornando-se este a maior rede social do mundo, e que a China surge com a 3ª maior rede social do mundo (ainda que a língua possa surgir como um obstáculo à sua proliferação, é importante e interessante o papel que a Qzone apresenta no mundo), em Maio de 2011, e comparativamente com os números atrás referidos no *ranking* de 2009, emergiram mudanças significativas.

Como tal, e de acordo um estudo do TechBrunch, "The Geosocial Universe"(2011) evidenciava o Skype em primeiro lugar, com 663 milhões de utilizadores ativos, seguido do Facebook com 629 milhões e o Qzone com 480 milhões. De salientar que o Linkedin assume agora o 11º lugar, com apenas 100 milhões de utilizadores.

Podemos, como tal, concluir que o universo de utilizadores em 2011 dava prevalência às redes sociais de comunicação em detrimento das profissionais.

3.4. O Coletivo

Para concluir esta análise importa agora caracterizar o Coletivo. De assinalar que sem correspondente em Downes e Wenger e Trayner, esta forma organizativa é proposta por Anderson e Dron (2007) e que foi origem de alguma polémica entre os autores e Downes. Assim, e à semelhança do anteriormente realizado, iremos basear-nos no artigo anteriormente referido de Anderson e Dron bem como na representação gráfica de nossa responsabilidade e adaptação (Figura 14).

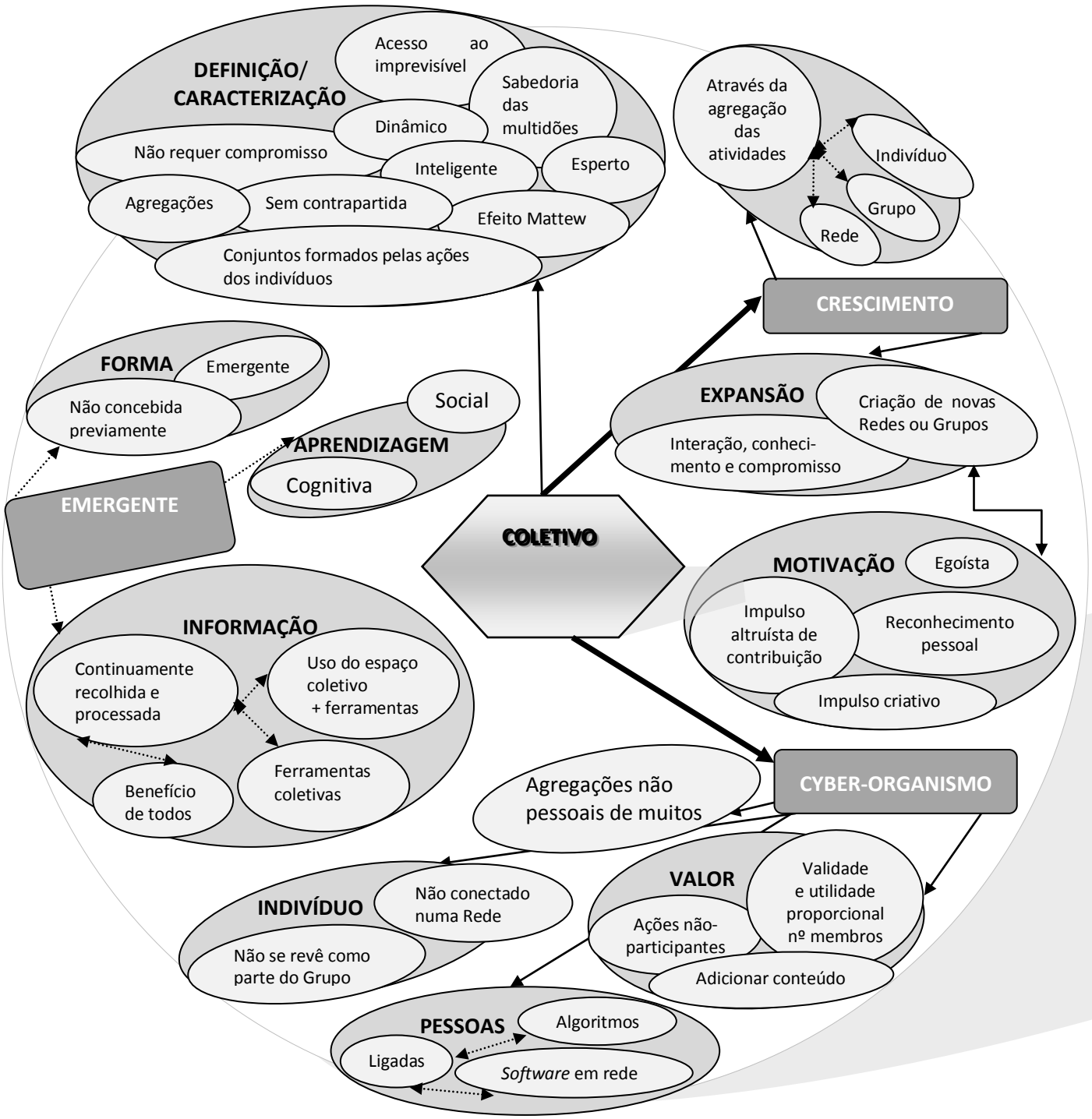


Figura 14 – O Coletivo segundo Terry Anderson e Jon Dron

O Coletivo é: (a) um Cyber-organismo – com Valor tanto para o Indivíduo como para as Pessoas; (b) Emergente – quanto à Forma, Aprendizagem e Informação; (c) em Crescimento e expansão conducente à Motivação.

O Coletivo é, para Anderson e Dron (2007), um conjunto formado por indivíduos que não se revêm enquanto membros de Grupos nem estão conectados a Redes. Definido enquanto "agregação" (p. 18), a sua forma (tal como as Redes propostas por estes autores) é emergente, não pré-definida. Explicitam os autores que o Coletivo é um "cyber-organismo"(p. 18), tomando como exemplo os resultados do Google e a formação de nuvens de *tags* (em função da agregação de interesses dos utilizadores). Enquanto forma dinâmica, o Coletivo não exige um compromisso com o "Muitos" - *More* (terminologia adotada por Anderson e Dron para se referir às formas coletivas de organização virtual).

Tentando perceber o que realmente é esta "granularidade" (Anderson e Dron, 2007, p. 16), entendemo-la enquanto a forma maior de organização do mundo virtual, sempre que o indivíduo procede a pesquisas em motores de busca, utiliza *software* social (como, por exemplo, o Wordle) ou realiza uma compra no Amazon. Na nossa opinião, tal distinção é necessária pois esta forma ou estrutura não se enquadra nos padrões menos abrangentes dos Grupos e das Redes, anteriormente analisados. E, nas palavras dos autores, "através do uso do espaço coletivo e ferramentas, a informação é continuamente recolhida e processada para o benefício de todos os indivíduos usando as ferramentas coletivas" (Anderson e Dron, p. 18).

Apresentando vantagens face ao indivíduo, o comportamento agregado pode ser mais preciso, completo ou adequado (Surowiecki, 2004), estamos aqui perante o fenómeno da sabedoria das multidões. Na verdade, defende Surowiecki (2004) que os grupos agregam informação, consequente das suas decisões, e que resulta num produto final melhor que aquela que poderia ser tomada individualmente. Como características grupais, defende o autor existirem vantagens nas decisões descentralizadas, nomeadamente o conhecimento, a coordenação e a cooperação. Elenca ainda quatro critérios-chave para que um agrupamento – uma multidão – seja "sábia" nas suas resoluções: (a) a diversidade de opiniões; (b) a independência (na tomada de decisão e opinião de cada indivíduo); (c) a descentralização e a (d) agregação.

A propósito destes dois últimos critérios-chave afirma Surowiecki

> Diversity and independence are important because the best collective decisions are the product of disagreement and contest, not consensus or compromise. An intelligent group, especially when confronted with cognition problems, does not ask its members to modify their positions in order to let the group reach a decision everyone can be happy with. Instead, it figures out how to use mechanisms-like market prices, or intelligent voting systems to aggregate and produce collective judgments that represent not what anyone person in the group thinks but rather, in some sense, what they all think (2004, p. XIX).

Importa reter a nossa atenção e proceder a uma reflexão. Considerados os critérios-chave acima referidos, julgamos que os mesmos não deveriam apenas estar presentes nos Coletivos (conforme identificados por Anderson e Dron, 2007). Consideramos antes que as Redes e mesmo os Grupos beneficiariam e muito se permitissem que cada membro se expressasse livremente, em prol de uma forma organizativa que é de todos. Ainda que consideremos ser possível encontrar estes princípios nas Redes, ficamos com alguma dúvida se o mesmo ocorre nos Grupos. Dada a hierarquia patente com a subjacente presença do líder, parece-nos coibir e até mesmo intimidar a opinião livre e espontânea dos seus membros.

Importa salientar que quando analisada a Rede (considerada pelos autores estudados como uma estrutura em que o indivíduo acolhe a informação selecionada), não encontrámos muitas referências quanto à sua organização, no que concerne à partilha e discussão do seu futuro (à exceção da proliferação de conexões).

Daí decorre que, na nossa opinião, a partilha, discussão e condução do futuro das duas formas organizativas – Grupo e Rede - ou está ausente da descrição teórica (por nós analisada) ou não está prevista e que incorre em sérias perdas porquanto acreditamos nos seus benefícios. Aquando da análise das comunidades, e em particular, das comunidades de prática, retomaremos este aspeto já que a teoria prevê uma permanente redefinição do domínio, partilhado por todos os membros que a ela pertencem.

Retomando a análise do Coletivo, defendem Anderson e Dron (2007) que o mesmo pode ser "vítima" do Efeito Mattew, dando como exemplo os *sites* que surgem na primeira página de uma busca no motor Google. Esclarecem os autores que os mesmos (*sites*) permanecerão na primeira página devido a um "ciclo de feedback positivo" (Anderson e Dron, p. 18).

Fornecendo colaboração gratuita, o Coletivo beneficiará grande e largamente do crescente número de membros, já que "quanto mais membros um coletivo tem, maior a sua validade e utilidade" (Anderson e Dron, 2007, p. 19).

Porém, e para que o Coletivo possa ter e reunir cada vez maior valor, será necessário, por parte dos membros, a agregação de conteúdo. Do exposto se infere que o Coletivo se valoriza, não apenas pela ação não participante mas também pela ação de agregação de conteúdo (por parte de, pelo menos, alguns membros).

Quanto à motivação dos indivíduos para pertencerem a um Coletivo, a mesma pode ser egoísta, reconhecimento pessoal, impulso criativo e um sentido altruísta de contribuição. Importante realçar que através da interação, conhecimento e compromisso com o outro, os membros "de elite" do Coletivo adicionam valor a si mesmos permitindo-lhes, assim, criar

novas Redes e/ou Grupos bem como comunidades. Como tal, o Coletivo (defendem Anderson e Dron, 2007) serve enquanto porta de entrada visível para outras formas organizativas.

Concluída a análise das diferentes estruturas que, em nossa opinião, coexistem na Internet concordamos com Anderson e Dron. Assim, e sendo certo que Wenger e Trayner procederam à comparação – Equipas e Redes - em função das comunidades (e que abordaremos no próximo capítulo), o modelo de Downes limitado a Grupos e Redes confina toda a diversidade de formas organizativas atualmente existentes. Na verdade, a "Taxonomia dos Muitos" (Anderson, 2008a; 2008b) é, na nossa opinião, o modelo mais aproximado e adequado face à diversidade existente.

Não isenta de críticas, a taxonomia acima referenciada – com o indivíduo, Grupo, Rede e Coletivo – recebeu diferentes críticas, mas é defendida por Anderson, já que acredita ser válida e necessária "However I think our 'Taxonomy of the Many' classification system has value and defend it and classification systems in general" (Anderson, 2008a, para. 7).

De entre as várias controvérsias destacamos, como exemplo, o post *Collective Intelligence? Nah. Connective Intelligence,* de George Siemens (2008c), em que é manifestado o "desconforto com o termo coletivo" (para. 1). Face a esse facto, e enquanto resposta, considera Anderson (2008b) ser pertinente esclarecer a razão de cada uma das agregações a fim de facilitar o desenvolvimento de diferentes atividades de aprendizagem e que passamos a relatar, dada a relevância por nós considerada.

Assim:

1) Aprendizagem individual – a maioria da aprendizagem de cada indivíduo sempre que lê, ouve e vê, sem qualquer intuito ou expectativa de interação humana nem de se ligar em rede;

2) Grupos – agregação perfeitamente formada e tipicamente relacionada com equipas de trabalho e aulas (quer as mesmas sejam *face-to-face* ou *online*) dirigidas e que se revestem de um foco e, muitas vezes, de um nível colaborativo privado;

3) Redes – interações livres e fluidas, com fraca administração "*loosely governed"* (Anderson, 2008b, para. 8), em que os membros revelam laços fracos, de caráter transitório, ainda que evidenciando proximidade;

4) Coletivos – agregações não pessoais de muitos e que permitem "to compare ourselves to the Many" (Anderson, para. 9), tomar decisões coletivamente, questionar o Coletivo, votar e visualizar as opiniões e ideias e encontrar Redes, Grupos e indivíduos a fim de ajudar cada um a entender e controlar o mundo coletivo.

Evidenciando, de forma explícita, que estas formas não são completamente exclusivas, sendo que, por exemplo, o Wiki utiliza-se tanto no Grupo como na Rede, defende no entanto Anderson (2008b) que este aspeto não se revela prejudicial (conforme acusação de Siemens) mas antes acrescenta valor. A escolha deverá estar subjacente ao objetivo de cada indivíduo em cada momento "if I want a "connection" then groups or networks (likely both) are my best choices." (para. 11).

Para concluir esta seção resta-nos evidenciar a nossa total concordância com o autor. Sendo certo que as quatro estruturas (agregações) são passíveis de localizadas na Rede Global, caberá a cada indivíduo, em cada momento, optar pela que considere mais adequada à finalidade a que se propõe. De destacar a hipótese, deixada por Anderson (2008b), da coexistência, ao que nós acrescentamos zonas de sobreposição numa qualquer estrutura já que, é nosso entendimento, será mais difícil encontrar formas organizativas em "estado puro" mas antes agregações cujas características se identificam como retiradas da definição de duas ou mesmo três estruturas.

Síntese

Iniciámos este capítulo com a reflexão sobre a aprendizagem, nas suas três vertentes – formal, não informal e informal.

Convocando o pensar e entendimento de diversos autores – Conner (2009); Rogers (2004); Jay Cross (2009) – detivemos particular atenção nas distinções e diferentes opções teóricas.

De modo consensual – Conner (2009); Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida (2000) - a aprendizagem formal pode ser caracterizada como a que decorre em instituições de ensino e formação e conduz a diplomas e qualificações reconhecidos. Acresce ainda o contributo de Eraut (2000) caracterizando-a com (a) um quadro de aprendizagem pré-estabelecido; (b) um pacote estabelecido; (c) a presença de um pré-definido professor; (d) a atribuição de uma classificação; (e) a especificação externa dos resultados.

Porém, no que à aprendizagem não formal diz respeito, e não isenta de diferentes opiniões teóricas, optámos por seguir a descrição da Comissão Europeia que a caracteriza como a que decorre em paralelo ao sistema de ensino e formação e não conduz, necessariamente, a certificados formais.

A aprendizagem informal é assim toda a que ocorre fora dos ambientes formais, descrevendo um processo ao longo da vida (Conner, 2009) e a que ocorre na Rede. Detivemos particular atenção à importância desta nos ambientes empresariais convocando Jay Cross (2011) que,

durante uma Conferência Internacional declarou a este propósito “learning is work; work is learning”.

Refletimos também acerca do risco que poderia decorrer da sua avaliação e certificação, pelo que, e na senda de Attwell (2009), nos parece poder ser levantada a dúvida sobre se, após a sua certificação, a aprendizagem permaneceria informal.

Porque atualmente estamos todos ligados em rede, emerge a aprendizagem em rede e uma nova teoria de aprendizagem – o conectivismo, referido por diferentes autores, nomeadamente, Siemens e Downes e que analisámos de seguida.

Esta teoria da aprendizagem surgiu, assim, enquanto resposta teórica às três grandes teorias da aprendizagem (behaviorismo, cognitivismo e construtivismo) e pode ser caracterizada como um processo de formação em rede, sendo a rede definida enquanto “connections between entities” (Siemens, 2004).

Após análise aturada desta nova teoria e dado que a mesma repousa muito no conceito das redes, a que não estão alheias outras formas de organização optámos por, em momento sequencial deste capítulo, analisar de forma pormenorizada, cada uma das novas formas de organização social, tendo convocado cinco autores – Downes (2007); Anderson e Dron (2007); Wenger e Trayner (2011), na tentativa de elencar os traços coincidentes e distintivos entre cada um.

Concluímos, como tal, este capítulo com a pormenorização detalhada de cada estrutura: grupo, equipa, rede e coletivo.

CAPÍTULO IV

DAS COMUNIDADES ÀS COMUNIDADES VIRTUAIS DE PRÁTICA

Introdução

As comunidades surgiram desde que o Homem e mesmo os animais começaram a sentir necessidade de se aliarem para cumprir qualquer tarefa. Na verdade, não podemos escamotear a ideia de que, desde que o Homem começou a ser um animal gregário, a partilha e a conjugação de esforços para concluir, com sucesso, qualquer tarefa passou a ser possível. Ao observar-se a comunhão de esforços e saberes, podemos atribuir a essas práticas os primórdios e origens do embrião das comunidades de prática que agora nos propomos abordar, mais em detalhe.

Acresce ainda referir que nesta prática está subjacente a partilha e trabalho colaborativo, conceitos evidentes em qualquer comunidade.

1. Comunidade – Em Busca de um Conceito

Derivando do latim *communitas*, e significando "Qualidade do que é comum"; "comunhão"; "conjunto de pessoas ou animais que vivem em comum"; "sociedade", (Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira, Volume VII, p. 323) este conceito foi utilizado desde meados do século XV.

Para além de outras aceções em diferentes domínios (comunismo, comunicação) Illera (2007) destaca a dicotomia encontrada por Tonnies (1995 (1887)) entre Comunidade e Associação. Como tal, enquanto a Comunidade seria "uma forma de agrupamento baseada na proximidade, partilha de experiências e formas de vida ou mundividências, sensibilidades e experiência" encontradas na família, nomeadamente em ambientes rurais ou grupos de dimensão reduzida, a Associação teria como primados caracterizadores um "distanciamento experiencial e físico", baseado na conveniência, com duração mais circunscrita aos interesses compartilhados. Alerta Illera (2007) para algum risco de extrema radicalidade dos dois conceitos. Na verdade, partilhamos esse risco já que, e até, na nossa opinião, podemos reconhecer no conceito puro de associação alguns traços que poderão ser encontrados nas comunidades (e eventualmente nas comunidades de prática) virtuais que nos propomos analisar na parte empírica. Importa refletir se todos os membros de uma comunidade virtual (e eventualmente assente nas características de comunidade de prática) não estarão nessa mesma comunidade por conveniência. Queremos com isto problematizar e até questionarmo-nos se todos os membros das atuais comunidades estarão nas mesmas fundamentalmente para partilhar o seu conhecimento e prática mas tão-somente, ou pelo menos, maioritariamente, para receber algo dos outros. Por outro lado, também quanto à

característica de associação acima referida "duração mais circunscrita aos interesses compartilhados", nos atrevemos a questionar se, maioritariamente, nas comunidades virtuais da atualidade, os membros permanecem nas mesmas para além do hiato temporal que lhes permita obter respostas às suas dúvidas imediatas. Estas são questões e interrogações interessantes a que nos propomos tentar dar resposta na investigação empírica. Porém, parece-nos estarmos em posição de inferir que a grande maioria dos membros de uma comunidade continua a ela ligado para ir buscar a resposta à sua dúvida ou, tão-somente, ler as opiniões de outrem acerca de uma temática com interesse, mais ou menos imediatista, para esse membro. Como tal, até que ponto ainda permanecem numa comunidade os membros que nela depositam todo o seu saber e experiência e que acedem a partilhá-lo?

2. Comunidades Virtuais

Sendo que de forma genérica e como acima refletido, os traços caracterizadores, nomeadamente e no que aos membros diz respeito, se afiguram como de difícil concretização, com o desenvolvimento tecnológico novo desafio está lançado. Na verdade, e ainda que a tecnologia possa melhorar substancial e substantivamente a forma de comunicar e até a partilha de conhecimento e informação, é indiscutível que ela, por si só, não conseguirá mudar as práticas humanas, pelo que concordamos com McDermott (1999) ao afirmar

> If a group of people don't already share knowledge, don't already have plenty of contact, don't already understand what insights and information will be useful to each other, information technology is not likely to create it. (p. 104)

Tentando esclarecer os diferentes significados dos conceitos gestão do conhecimento, informação e pensamento, advoga McDermott (1999, p. 105) que "conhecimento é diferente de informação " sendo até possível caracterizá-lo através de 6 aspetos: (a) é um ato humano; (b) é o resíduo do pensamento; (c) é criado no presente momento; (d) pertence às comunidades; (e) circula através de comunidades de várias maneiras; e (f) o novo conhecimento é criado nos limites do velho (conhecimento).

Revemo-nos na caracterização apresentada por McDermott. Parece-nos, porém, que aos aludidos aspetos não se configura o caráter definitivo e não etéreo do conhecimento que, no nosso entender, consubstancia a distinção com pensamento e informação. Já e no que concerne ao binómio conhecimento/informação, comungamos da opinião do autor pois a diferença essencial reside no facto de que, ainda que a informação exista disponível, é essencial algo mais para que a mesma possa ser considerada conhecimento "the very human ability to *use* that information" (1999, p. 105).

Importa, como tal, enfatizar que a gestão da informação *vs* gestão do conhecimento está ancorada nessa capacidade, muito humana, de usar as informações e que possibilita demarcar a gestão de informação feita, por exemplo, por um qualquer computador e a gestão do conhecimento realizada por um indivíduo. Sendo certo que uma das valências das comunidades e também das redes, no nosso entender, passa pela partilha e gestão do conhecimento e informação, parece-nos ser determinante o contributo de membros que partilhem a informação de que dispõem bem como do conhecimento de que são portadores até, e segundo McDermott, incorporando a experiência passada e presente sobre o assunto, pois conhecer um assunto ou uma disciplina não se pode limitar à posse de informações. Importa, como tal, e para nós, que todos os membros não se limitem a uma atitude passiva ou de mero recetor do conhecimento nela existente. Antes será necessário uma mudança comportamental a fim de que o repositório de verdadeiro conhecimento na e da comunidade seja relevante em prol do benefício comum.

Por outro lado, o pensamento, advoga McDermott (1999), é o núcleo central da prática profissional, ou "a chave para tornar a informação útil" (p. 160). Estamos de acordo com o autor na defesa de que qualquer profissional, de posse da informação disponível e face a um problema, terá que a reunir, diremos mesmo "processar", refletir face à sua experiência, gerar perceções, "*insights*", de forma a solucioná-lo. Assim, a tónica reside na forma como o indivíduo se apropria da informação e "pensa acerca dela" com um outro olhar – o seu – a fim de encontrar resposta à sua questão. O pensamento, podemos assim concluir, traduz-se na forma de apropriação, trabalhada pela mente, da informação em prol de um objetivo ou propósito.

Face ao acima exposto afiguram-se-nos algumas reflexões. Estes três conceitos são, na nossa opinião, fulcrais para que uma comunidade se possa distinguir de qualquer outra nova forma de organização social (capítulo III). Ainda que em todas a informação circule, podendo até transformar-se em aprendizagem, pensamos que as comunidades, devido a uma discussão comprometida mutuamente à volta de uma prática, são a forma, por excelência, para que a informação, através do pensamento de cada um e de todos os seus membros, se transforme em conhecimento.

Por outro lado, importa ter a consciência da riqueza que a heterogeneidade de membros pode trazer à comunidade. Concordamos com McDermott porquanto, e tendo em conta que a partilha do conhecimento assenta na experiência, que varia de indivíduo para indivíduo, consoante a sua história de vida, um "novato/principiante" resolverá um problema e desafio dados de maneira diferente do que um senior/pessoa mais antiga na organização, fruto da sua

própria experiência. Assim, e quando se refere na teoria implícita às comunidades de prática que a partilha colaborativa do conhecimento surge como uma mais-valia e que a aprendizagem (informal) deve ser incrementada, estamos perante uma partilha de conhecimentos enquanto "ato de saber quem vai usá-lo e para que finalidade" (McDermott, 1999, p. 108).

Dentro deste pressuposto e seguindo esta linha de argumentação, "o conhecimento pertence às comunidades" (McDermott, 1999, p. 108) pois aprendemos através da nossa participação nas mesmas já que "o conhecimento flui através de comunidades profissionais, a partir de uma geração para a seguinte." (McDermott, p. 108). E, esse conhecimento existe em muito maior riqueza e abundância informalmente, nas rotinas de trabalho, histórias e todos os artefactos que constituem o reportório partilhado enquanto aprendizagem informal de um conjunto de membros que partilham o seu pensamento e experiência enquanto conhecimento construído. Face a esta constatação do autor com que concordamos, não podemos deixar de questionar a atual realidade. Sendo certo que a aprendizagem se faz, e muito, por força do conhecimento informal, questionamo-nos como será nas comunidades em ambiente virtual que se vêem coartadas das "rotinas de trabalho" de uma presencialidade que, por força da distância e ferramentas tecnológicas não acontece. Sendo certo que, por exemplo, os "corredores da virtualidade" poderão significar os *emails* e mensagens pessoais trocadas entre membros, defendemos que os membros das atuais comunidades virtuais terão que se adaptar a esta nova ecologia, redescobrindo formas também informais de participação, sob pena de a riqueza gerada informalmente ser mais pobre e sair fragilizada.

Partilhamos da opinião do autor quando advoga que cada pessoa deve, em vez de identificar necessidades de informação e ferramentas, antes procurar a comunidade que lhe dê resposta às questões e que, acima de tudo e fundamentalmente discuta, tão em profundidade quanto possível, a temática. A possibilidade de discutir, em conjunto, um determinado tema junto de outras pessoas que tenham algum conhecimento sobre o mesmo, possibilita um enriquecimento maior do que apenas procurar conhecimento junto de fontes de informação, de forma solitária e isolada. "Ironicamente, para alavancar conhecimento, temos de nos concentrar sobre a comunidade a que pertencemos e com as pessoas que a utilizam, não com o próprio conhecimento" (McDermott, 1999, p. 110).

Em nosso entendimento há que salientar ainda que, de uma forma geral, um membro de uma qualquer comunidade confere reconhecimento às opiniões e conselhos transmitidos pelos seus pares, ainda que de forma não formal, ou seja, fora dos canônes escritos dos procedimentos oficiais. Assim, é bem visível e óbvia a riqueza proporcionada por comunidades

de prática para uma eficaz gestão do conhecimento. Defendemos ainda que, mais do que encontrar os membros que dêem resposta e discutam em profundidade, será necessário que cada membro adote uma atitude proativa. As comunidades virtuais detêm um elevado número de membros que, e retirando os que apenas aderiram, vão tão-somente buscar a riqueza de informação e conhecimento. Importa, assim, questionar para quando cada indivíduo assume a consciência da necessidade de também participar com o seu contributo, a sua experiência, partilhar o seu pensamento.

Encontramos as comunidades virtuais, e de acordo com Illera (2007), a partir dos anos 80. Ainda que, conforme acima aludido, a tecnologia não consegue mudar as práticas humanas, é também verdade que essa mesma tecnologia permitiu "interligar um grande número de utilizadores num espaço comum de intercâmbio de mensagens" (Illera, p. 117) propiciando esta nova forma organizativa e que pretende herdar a riqueza das comunidades de prática em ambiente presencial, a seguir analisadas.

Na busca de uma definição ou concretização do conceito surgem inúmeros contributos de autores. Não tendo a pretensão de os esgotar, citamos Rosenbaum e Schachaf (2010) para quem o conceito de comunidade virtual parece claro: conjunto de pessoas que se reúnem e interagem regularmente em algum tipo de espaço digital (p. 1934); porém, e de acordo com Preece, Maloney-Krichmar e Abras (2003, p. 596) e também por Preece (2001) "there is no accepted definition of *online* community. The term means different things to different people." Como tal, de entre as diferentes conceções da literatura Preece et al. (2003) optaram por definir comunidade *online* como

> Social activity that involves groups of people interacting online. Such communities may be long or short term, large or small, national or international, and completely or only partially virtual (p. 599).

Sendo certo a caraterização apresentada acima, as comunidades *online* não nos parecem ser apenas portadoras destas características, porquanto a tentativa de reunião de todos os traços distintivos emergentes requererem algo mais. Dentro desta corrente de opinião encontramos de Moor quando refere que

> Communities are living organisms that build up a collective history of information created, discussions conducted, tasks performed, and goals accomplished. Especially in virtual communities, traces of these activities can be found in the many technologies used, like mailing list as archives, web pages, and document repositories. (2006, p. 1)

As comunidades *online* podem, ainda, ser definidas a partir de dois traços distintivos que assim se assumem como marcos distintivos: as pessoas e as relações estabelecidas e, por outro lado, o *software*.

Sendo certo que inicialmente a definição se baseava nas características físicas – tamanho, localização e limites (Preece, 2001), esta definição revela-se frágil quando a mobilidade das pessoas se torna mais fácil e facilitada. Assim, as correntes teóricas optam por se concentrar nas relações estabelecidas entre as pessoas, sendo possível a identificação de dois tipos: laços fortes (encontrados nos grupos importantes, como a família) e laços fracos (sempre que as pessoas não dependem umas das outras e cujo foco se baseia na troca de informações). Defendem ainda alguns autores (Kaufman, 2012; Recuero, 2005) que os laços estabelecidos através da Internet serão sempre "laços fracos", porquanto coartados da presença física ao que acresce uma ligação pontual, não estritamente imprescindível. Salientamos que esta característica é comum à caracterização de Rede defendida por Anderson e Dron (2007), conforme referimos no capítulo anterior.

A outra definição possível consubstancia-se no suporte tecnológico utilizado pela comunidade virtual que dependerá das suas necessidades e, entre outros aspetos, da finalidade de utilização.

Preece (2001) opta por definir comunidade virtual (ainda que prefira o termo *online* – porque mais utilizado) como "to mean any virtual social space where people come together to get and give information or support, to learn, or to find company. The community can be local, national, international, small or large" (p. 3).

Na procura incessante de aprimorar e refinar a definição e caracterização do conceito comunidade virtual surge, por parte dos autores, também, a busca dos seus principais fatores e aspetos constituintes. E, a este propósito, podemos referir, como exemplificativos, os contributos de Oh e Lee (2005) que consideram como principais atributos de uma comunidade *online* "member, interaction, shared goals and relationships" (p. 1). A este propósito, refira-se ainda o contributo de Preece et al. (2003, pp. 4 – 6) ao destacar a sociabilidade e a usabilidade como aspetos determinantes e possibilitadores de uma caracterização, destacando como aspetos-chave (a) um propósito - um interesse, informação, serviço, necessidade ou apoio que fornece uma razão para que cada membro, individualmente, pertença à comunidade; (b) pessoas – que interagem com todos os outros na comunidade e que possuem necessidades individuais, sociais e organizacionais podendo assumir diferentes papéis tais como moderadores, protagonistas ou líderes; (c) políticas – compostas pela linguagem e protocolos que regem a interação das pessoas e contribuem para o desenvolvimento da comunidade

permitindo um sentido histórico e aceitação de normas sociais a par das políticas mais formais como os códigos de conduta; são estas políticas formais e informais que permitem uma boa condução e dinâmica da comunidade.

Porém, defende a autora (2001) que, enquanto a sociabilidade está diretamente relacionada e preocupada com a forma como os membros de uma comunidade interagem uns com os outros através da tecnologia de suporte, a usabilidade incide o seu foco na interação da interface homem-computador e está relacionada com a forma mais ou menos intuitiva como os membros aprendem e interagem. Sendo certo que usabilidade e sociabilidade estão direta e intimamente relacionadas, os problemas e questões para uma comunidade *online* não revelam diferença face ao *software* para outras plataformas e suportes para interação social, porquanto deve ser dada particular atenção a: (a) diálogo e apoio de interação social – facilidade com que os comandos podem ser executados; (b) *design* da informação – facilidade de leitura, compreensão e estética; (c) navegabilidade – facilidade de movimento e acesso à informação requerida; (d) acesso – entre os quais os requisitos para ser possível fazer *downloads*; largura de banda e tecnologia utilizadas.

Por seu turno, advoga Downes (2005a) que as primeiras comunidades existentes, presenciais, eram criadas a partir da proximidade física entre os membros, ainda que sem qualquer tipo de relação estabelecida entre eles. Como tal e daí decorrente, durante muito tempo, também o conceito de comunidade *online* repousava nesse mesmo princípio, pelo que qualquer *site* ou portal de uma rede social era considerado enquanto comunidade *online*.

Rompendo com esta visão, diríamos simplista, o autor propõe dois elementos que considera determinantes para, "em definitivo", caracterizar uma comunidade: 1) a comunidade enquanto rede. À semelhança das redes, a comunidade assume-se como um local para discussão (o que, no nosso entender, nem sempre acontece (nas redes), dado o elevado – por vezes enorme - diferencial entre leituras e respostas), mas o foco central da comunidade assenta na relação estabelecida entre as pessoas, o que para nós (em concordância com Wenger) será indiscutivelmente um fator distintivo das comunidades - o comprometimento entre os membros - e não tanto na proximidade nem coesão; 2) a semântica – as relações estabelecidas acerca de algo, assumindo que as pessoas partilham um interesse, valores e crenças comuns (o que vem ao encontro do modelo de comunidades de prática de Etienne Wenger).

Concordamos parcialmente com o autor. Na verdade, assiste-se presentemente a um fenómeno, que nos atrevemos até a designar de "moda", porquanto qualquer *site*, iniciativa, projeto ou até a simples reunião de pessoas em torno de um assunto (ainda que reunindo

esforços acerca de um mesmo domínio) é considerado como "estar em presença" de uma comunidade. Porém, uma verdadeira comunidade e, em particular uma verdadeira e real comunidade de prática é muito mais do que a simples congregação de pessoas à volta de algo. Tal como afirmado também por Downes (2007), os membros reúnem-se à volta de algo que os une (o domínio, na teoria de Wenger) mas permitimo-nos aqui refletir se o aspeto da semântica será o verdadeiro e derradeiro fator distintivo entre rede e comunidade. Será que as pessoas quando pertencentes a uma rede também "não partilham um interesse, valores e crenças comuns" (Downes, 2007)? Ou será que o ou, pelo menos, um dos fatores distintivos repousa antes no comprometimento com o outro e nas relações estreitas desenvolvidas entre todos; no conhecimento aprofundado dos pares, para que, pelas palavras e forma de escrita, um membro possa identificar o estado de espírito do seu par, ainda que em ambiente virtual? Importa assim refletir sobre estes aspetos. Analisemos, agora, as características mais específicas da teoria das comunidades de prática.

3. Comunidades de Prática

Sendo certo que nem sempre utilizadas com o verdadeiro sentido e significado dado pelos autores mais referenciados, nomeadamente Etienne Wenger (1998; 2002), o conceito de comunidades de prática encontra-se como uma forma útil e vantajosa para incrementar a dinâmica grupal bem como ainda para estimular a aprendizagem informal dos grupos, nomeadamente, no que concerne à atividade empresarial.

Segundo Smith, M. K. (2003, 2009) a ideia de que a aprendizagem envolve um profundo processo de participação numa comunidade de prática ganhou significado recentemente.

Tendo como base o conceito de aprendizagem situada, defendido e criado por Lave e Wenger (1991), Smith (2003, 2009) propõe que essa mesma aprendizagem "involved a process of engagement in a community of practice" (para. 1). Na verdade, a defesa deste conceito assenta na premissa de que a aprendizagem é social e que surge a partir da nossa experiência do quotidiano. Também Lave e Chaiklin (1993) advogam que "learning is ubiquitous in ongoing activity, though often recognized as such" (p. 5).

O valor das comunidades de prática na dinâmica organizacional mereceu atenção de Lesser e Storck (2001). De acordo com os autores

> Acknowledging that communities of practice affect performance is important in part because of their potential to overcome the inherent problems of a slow-moving traditional hierarchy in a fast-moving virtual economy. Communities also appear to be an effective way for organizations to handle unstructured problems and to share knowledge

> outside of the traditional structural boundaries. In addition, the community concept is acknowledged to be a means of developing and maintaining long-term organizational memory. These outcomes are an important, yet often unrecognized, supplement to the value that individual members of a community obtain in the form of enriched learning and higher motivation to apply what they learn (p. 2).

É evidente, de acordo com a literatura, para diversos autores (Brown e Duguid, 1991; Kogut e Zander, 1996a; Kogut e Zander, 1996b; Tsoukas e Vladimirou, 2001; Grover e Davenport, 2001), que as comunidades de prática são determinantes para o sucesso organizacional e até podem ser consideradas como "fator-chave" para uma visão de gestão e desenvolvimento do conhecimento de qualquer organização.

Sendo certo que, como qualquer conceito, a sua sistematização e concordância por parte dos diferentes autores se afigura difícil, também com o conceito de comunidade de prática não existe uma harmonia.

No entanto, é inequívoca a vantagem que as comunidades de prática conferem aos seus membros bem como às organizações que as acolhem, nomeadamente, e conforme referido por Murillo e Spicer (2007); Murillo (2011) e em que nos revemos: (a) Promovem a partilha de conhecimentos (Stewart 1996) e a inovação (Brown e Duguid 1991); (b) Funcionam como a base de essenciais competências (Brown e Gray, 1995; Manville e Foote, 1996); (c) Podem assumir a propriedade e gestão do conhecimento (Wenger, 2004); (d) Transferem as melhores práticas (Wenger e Snyder, 2000).

Assim e ainda que não sendo possível uma concordância acerca da definição do conceito, foi Lave e Wenger (1991) e posteriormente Wenger (1998) que definiram o que ainda hoje permanece como base teórica, pelo que nos propomos um olhar analítico sobre a teoria de Wenger (1998) ancorado na representação gráfica que elaborámos e consideramos coadjuvante a fim de uma perceção caracterizadora (Figura 15).

Posteriormente, iremos comentar os aspetos fundamentais da teoria proposta por Etienne Wenger (1998) e que consideramos mais relevantes para o presente estudo.

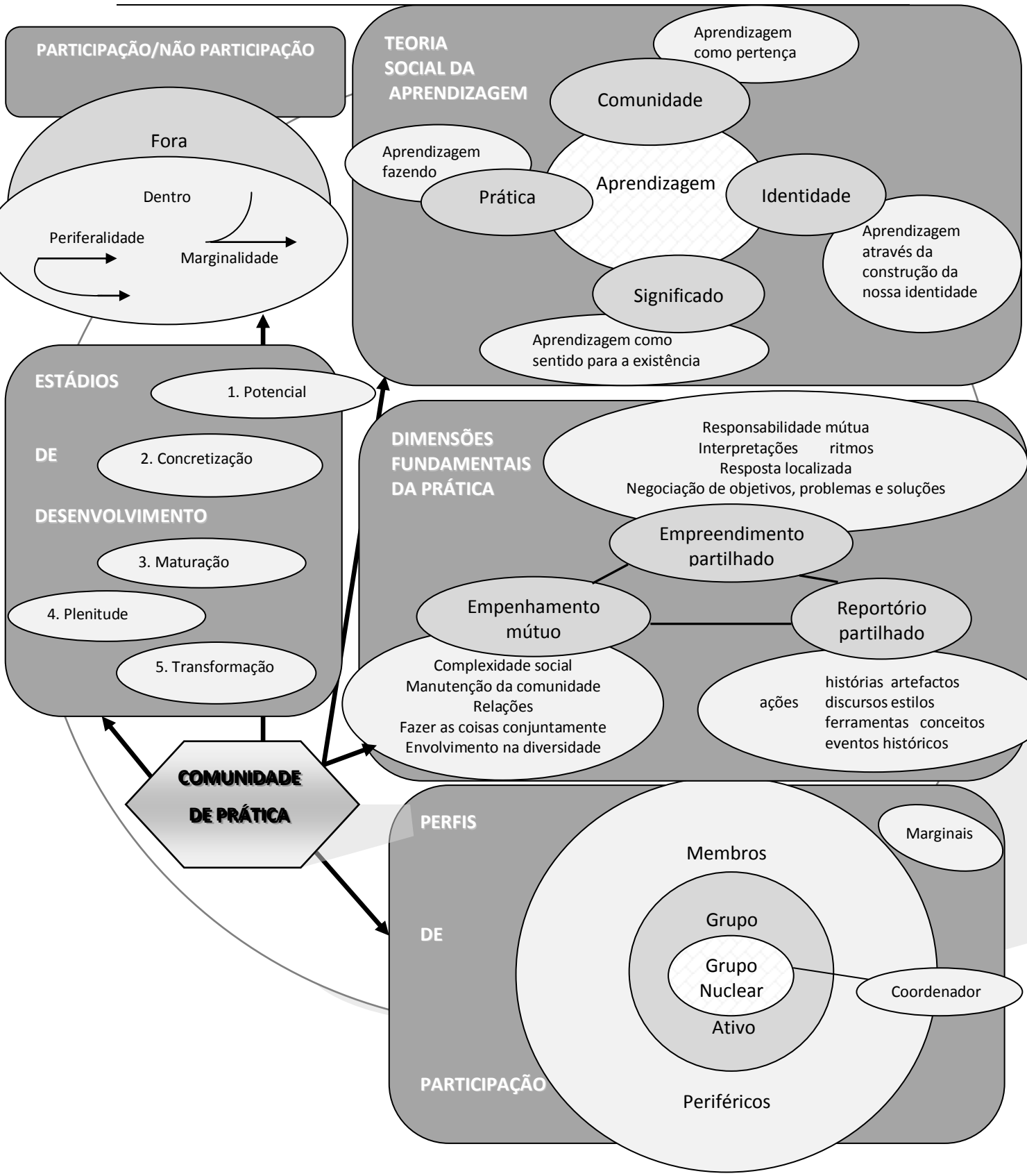


Figura 15 – A Comunidade de Prática segundo Etienne Wenger

No que concerne aos traços caracterizadores de uma comunidade de prática definidos por Wenger (1998), optamos pela explicitação e tradução apresentada por António Dias de Figueiredo (2002), na comunicação "Redes de educação: A surpreendente riqueza de um conceito":

- *Significado*, que traduz a capacidade (e necessidade) que temos para encontrar um sentido para o mundo: aprendemos procurando um sentido para a nossa existência – individual e coletiva – no mundo;
- *Prática*, que exprime a vivência partilhada de recursos e perspectivas *que* mantêm o nosso envolvimento mútuo na acção: aprendemos fazendo;
- *Comunidade*, ou configuração social onde definimos as nossas *iniciativas* e onde a nossa participação é reconhecida: aprendemos construindo um sentido de pertença;
- *Identidade*, que surge da forma como a aprendizagem transforma quem nós somos e constrói histórias pessoais de quem somos no contexto das nossas comunidades: aprendemos através do processo de construção da nossa própria identidade (p. 46; itálicos do autor).

3.1. Prática e Significado

Para Wenger, a prática está intrinsecamente relacionada com a aprendizagem.

> Over time, this collective learning results in practices that reflect both the pursuit of our enterprises and the attendant social relations. These practices are thus the property of a kind of community created over time by the sustained pursuit of a shared enterprise. It makes sense, therefore, to call these kinds of communities *communities of practice* (Wenger, 1998, p. 45).

Esclarece ainda o autor que o conceito de prática inclui não só o explícito mas também o implícito, contendo assim o que é representado e o que é assumido e enfatizando o carácter social de ambos.

Acerca do conceito de significado, refere Wenger (1998) que o mesmo não será utilizado como surge no dicionário. Como tal, "Practice is about meaning as an experience of everyday life" (p. 52).

Importa aqui realçar os conceitos que o autor considera essenciais para a sua teoria. Argumenta Wenger (1998) que:

1) O significado está localizado num processo que irá ser designado por negociação do significado;

2) A negociação do significado envolve a interação entre dois processos constituintes, os quais irão ser designados por participação e reificação;

3) A participação e a reificação formam uma dualidade que é fundamental para a experiência humana do significado e portanto para a natureza da prática (p. 52).

Wenger (1998) utiliza o conceito de negociação de significado para caracterizar "the process by which we experience the world and our engagement in it as meaningful" (p. 53).

De acordo com este autor, a negociação de significado encerra dois termos fundamentais que se complementam, interagindo em processos duais que importa analisar:

- Participação

Relativamente ao termo participação e atendendo a que a sua utilização "cai dentro do uso comum", Wenger (1998) define-o como "a process of taking part and also to the relations with others" (p. 55).

Para o autor, a participação é pessoal e social. De facto,

> I will use the term participation to describe the social experience of living in the world in terms of membership in social communities and active involvement in social enterprises. (. . .) It is a complex process that combines doing, talking, thinking, feeling, and belonging. It involves our whole person, including our bodies, minds, emotions, and social relations (Wenger, 1998, pp. 55-56).

Ainda segundo o mesmo autor, a principal característica que permite definir a participação é a possibilidade de desenvolver uma "identity or participation" (p. 56), ou seja, uma identidade constituída através das relações de participação. Como características distintivas, esclarece Wenger que o termo participação não é equivalente a colaboração e ainda que é mais amplo do que a mera interação na prática. Acresce ainda que, para o autor, a participação em comunidades sociais configura a nossa experiência, configurando também essas comunidades, sendo que o potencial transformador é recíproco.

- Reificação

Sendo menos comum que o termo participação, o conceito reificação pode ser definido, de acordo com a Enciclopédia Merriam-Webster (2013), como "To regard (something abstract) as a material or concrete thing".

Wenger defende que o processo de reificação se torna central a toda e qualquer prática, já que "Any community of practice produces abstractions, tools, symbols, stories, terms, and concepts that reify something of that practice in a congealed form" (p. 59).

Estes dois conceitos atuam numa acção combinada, sendo ambos distintos e complementares.

Ainda que o termo participação se refira a pessoas e reificação a coisas, os dois conceitos não podem ser dissociados, já que, em termos de significado, pessoas e coisas não podem ser consideradas autonomamente. Por outro lado, esclarece o autor que produzimos precisamente a reificação de que necessitamos de forma a prosseguirmos com as práticas nas quais participamos.

Cabe-nos ainda salientar o argumentado por Wenger (1998), ao relacionar os dois conceitos com negociação de significado: "Through the negotiation of meaning, it is the interplay of participation and reification that makes people and things what they are" (p. 70).

3.2. Prática e Comunidade

Também, para associar prática e comunidade, Wenger (pp. 72 – 85), descreve três dimensões fundamentais desta relação (Rocha, 2008, pp. 74-75):

- Empenhamento mútuo (*Mutual engagemen*t)

Wenger defende que o empenhamento mútuo dos participantes é a primeira característica da prática, já que ela não existe abstratamente mas antes porque as pessoas se encontram envolvidas em ações cujos significados são negociados entre elas e uns com os outros, independentemente da proximidade ou afastamento geográfico.

> Membership in a community of practice is therefore a matter of mutual engagement. That is what defines the community. A community of practice is not just an aggregate of people defined by some characteristic. The term is not a synonym for group, team, or network (Wenger, 1998, pp. 73 – 74).

O sucesso e a continuidade de uma comunidade passam pela aceitação da individualidade de cada membro na diversidade encontrada na comunidade. Não isenta de tensões e conflitos, como qualquer elemento vivo, e à semelhança do que acontece na vida real, será necessária a gestão dos conflitos e a aprendizagem coletiva da vivência com os sentimentos e reações de cada membro. Esta partilha ganha maior relevância quando o objetivo é a construção colectiva do seu saber enquanto comunidade, a partir do conhecimento de cada membro, não podendo ser esquecido o facto de que, em comunidade, o saber individual também se vai construindo.

- Empreendimento partilhado (*A joint enterprise*)

É também defendida por Wenger a necessidade de reconhecimento de um empreendimento partilhado que passa pela articulação entre os objetivos e intenções, tanto explícitos como implícitos bem como pela negociação dos seus objetivos, problemas e possíveis soluções.

Ainda que à margem da própria instituição onde se situam, o poder daquela é sempre mediado pela produção da prática da própria comunidade.

Também as relações de responsabilidade mútua se tornam parte integral da prática, independentemente de poderem ser reificados ou não. "Even when the enterprise is reified into a statement, the practice evolves into a negotiated interpretation of that statement" (Wenger, 1998, p. 81).

Assim, defende o autor que "The enterprise is joint not in that everybody believes the same thing or agrees with everything, but in that it is communally negotiated" (p. 78).

- Reportório partilhado (*Shared repertoire*)

A existência de um reportório partilhado pela comunidade é a terceira dimensão defendida por Wenger. Na verdade, os recursos criados ao longo dos tempos pela comunidade, combinando os aspectos reificativos e participativos, assumem-se de capital importância, tanto para cada um dos membros como para a própria comunidade. Este reportório inclui as histórias vividas em comum, as rotinas, os artefactos, os gestos, os símbolos, os conceitos, as acções e a própria história da comunidade que se torna essencial para que esta se possa manter, desenvolver e não desaparecer.

Conforme citado por Wenger (1998) "It includes the discourse by which members create meaningful statements about the world, as well as the styles by which they express their forms of membership and their identities as members" (p. 83).

Este reportório reflete por um lado a história da interação mútua enquanto, por outro, permanece inerentemente ambíguo, permitindo assim ser reutilizado e redefinido em novos e dinâmicos significados futuros. Estas duas características possibilitam como tal ao reportório de uma prática tornar-se um recurso para a negociação de significado.

3.3. Prática e Identidade

Wenger (1998, pp. 145 – 150) defende que "there is a profound connection between identity and practice." De facto, enquanto a prática assume um cariz mais coletivo, a identidade focaliza-se particularmente no caráter mais individual, na construção do eu. Porém, e como resultado, a caracterização da identidade recebe como herança a riqueza e complexidade da prática, considerando ainda que ambas se encontram entrecruzadas e inter-relacionadas ou, como referido pelo autor, são "imagens refletidas no espelho uma da outra". Na verdade, "Building an identity consists of negotiating the meanings of our experience of membership in social communities" (Wenger, 1998, p. 145).

O autor argumenta que quando estamos numa comunidade de prática à qual pertencemos estamos em território familiar, isto é, experimentamos competência e somos reconhecidos como competentes, sabemos como interagir com os outros membros, compreendemos por que eles fazem determinadas coisas porque compreendemos o empreendimento do qual os participantes estão responsáveis, compartilhamos os recursos comunicacionais utilizados e sabemos acerca das suas atividades.

Por outro lado, se entramos em contacto com novas práticas, aventuramo-nos em território não familiar. As fronteiras das nossas comunidades manifestam-se como uma falta de competência ao longo das três dimensões da identidade (empenhamento mútuo, empreendimento partilhado e negociabilidade de um reportório), ou seja, não sabemos absolutamente nada como interagir com os outros, não compreendemos as subtilezas do empreendimento, e faltam-nos as referências partilhadas e que são usadas pelos participantes. “Our non-membership shapes an identity through our confrontation with the unfamiliar” (Wenger, 1998, p. 153).

Conclui também o autor (1998) que “identity in practice arises out of an interplay of participation and reification” (p. 153) e, porque atravessamos uma sucessão de formas de participação, as nossas identidades delineiam trajetórias, tanto no interior como através das comunidades de prática.

Wenger defende ainda que a identidade é fundamentalmente temporal, o trabalho de identidade é contínuo e porque é construído em contextos sociais, a temporalidade da identidade é mais complexa do que a noção linear de tempo.

3.4. Participação e Não Participação nas Comunidades de Prática

Considerando a relevância que a (não) participação dos membros ocupa numa comunidade de prática, esta deve ser analisada à luz do quadro concetual definido por Wenger já que “Our identities are constituted not only by what we are but also by what we are not” (p. 164).

De facto, argumenta o autor (pp. 164 – 172) que nós não só produzimos as nossas identidades através das práticas em que interagimos, mas também nos definimos a nós próprios através das práticas em que não interagimos. Assim, as nossas relações com as comunidades de prática envolvem simultaneamente participação e não-participação, sendo as nossas identidades moldadas pelas combinações entre ambas.

Como tal, constatamos que as experiências de não-participação são partes inevitáveis da nossa vida, assumindo um nível de importância mais significativo quando interagem com as experiências de participação. Por exemplo, para um elemento novo, o não entender uma conversa entre veteranos assume-se como significativo, já que a sua não-participação está alinhada com a trajetória de participação conforme aludido por Wenger (1998) "It is the interaction of participation and non-participation that renders the experience consequential" (p. 165).

Afigura-se útil a distinção entre dois casos de interação entre participação e não-participação pois:

- No caso da Periferalidade (*Peripherality*), é necessário algum grau de não-participação para possibilitar um tipo de participação que não é uma participação completa; aqui, o aspeto dominante é o da participação, o qual define a não-participação como um fator possibilitador da participação;
- Já no caso da Marginalidade (*Marginality*), uma forma de não-participação impede uma participação total. Neste caso, é o aspeto da não-participação que domina e se torna como o elemento que define uma forma restrita de participação.

Wenger (1998) afirma que "The difference between peripherality and marginality must be understood in the context of trajectories that determine the significance of forms of participation" (p. 166).

Desta discussão, emergem quatro categorias principais para as formas de participação conforme Wenger (1998, p.167): (a) Participação total (interna); (b) Não-participação total (externa); (c) Periferalidade (participação possibilitada pela não-participação, quer ela conduza à participação completa ou permaneça numa trajectória periférica); (d) Marginalidade (participação restringida pela não-participação, quer ela conduza a uma não-participação ou a uma posição marginal).

Afirma também o autor citado que

> As combinations of participation and non-participation, these aspects of our lives are not merely personal choices. They involve processes of community formation where the configuration of social relations is the work of the self. This configuration of social relations takes place at different levels (Wenger, 1998, p. 168).

A não-participação pode apresentar-se assim, enquanto relação institucional, numa comunidade de prática, sob diversas formas:

- Não-participação como compromisso: a atmosfera da não-participação é sustentada por um entendimento recíproco por parte de diferentes níveis hierárquicos da instituição;
- Não-participação como estratégia: construída como uma fonte de não interação e aborrecimento, por um lado, enquanto por outro se assume como uma fonte de liberdade e privacidade;
- Não-participação como cobertura: geralmente em situações de dificuldades financeiras ou problemas na instituição; esta forma de não-participação apresenta-se como um escudo para conflitos mais amplos, o que Wenger designa por "síndrome do 'apenas trabalho aqui'".

É-nos assim dado inferir que a não-participação dentro de uma organização se torna um aspeto ativo da prática.

Tanto a participação como a não-participação são constituintes das nossas identidades de forma interrelacionada. Isto é, as identidades de não-participação que desenvolvemos relativamente à instituição e ao conteúdo do nosso trabalho são parte integral das nossas identidades de participação nas comunidades de prática às quais pertencemos.

Diretamente relacionado com a problemática da não participação importa agora analisar os diferentes níveis de participação dos membros que a constituem e qual o seu envolvimento na mesma, sempre e também à luz do quadro teórico de Wenger e segundo o argumentado por Wenger, McDermott e Snyder (2002, pp. 55 – 58).

A abordagem dos níveis de participação não pode ser dissociada da ligação com cada um ou mesmo com os três fatores atrás referidos. Observe-se que a motivação que leva cada participante a permanecer na comunidade poderá prender-se, por exemplo, mais com o domínio, e assim o membro encarregar-se-á da sua manutenção e desenvolvimento. Poderá ainda estar relacionada com a importância que a comunidade reveste e, consequentemente, com a possibilidade de, através da mesma, interagir com quem partilha a mesma paixão pelos mesmos assuntos para além do reconhecimento do seu contributo individual. Acresce ainda que outros membros permanecem devido à possibilidade da aprendizagem de algo novo e aperfeiçoamento da sua profissão.

Ainda que a razão principal se prenda particularmente com um dos fatores, na prática a distinção tende a diluir-se e mesclar-se ao longo do tempo de permanência na comunidade. Assim, defendem Wenger et al. (2002) "Knowledge involves the head, the heart, and the hand; inquiry, interactions, and craft. Like a community, it involves identity, relationships, and

competence; meaningfulness, belonging, and action. A community of practice matches that complexity" (p. 45).

3.5. Elementos Fundamentais de uma Comunidade de Prática

Independentemente da variedade de formas que as comunidades de prática podem assumir, propomo-nos focalizar a nossa atenção nas características fundamentais que todas elas comungam.

De facto, não é tão importante o nome que possam assumir, o tamanho, a sua localização geográfica (dentro de uma única unidade ou distribuída), a composição dos seus membros de apenas uma ou várias disciplinas, e a duração da sua vida, entre outras características. Qualquer que seja o tipo, uma comunidade de prática assenta numa estrutura básica que

> is a unique combination of three fundamental elements: a *domain* of knowledge, which defines a set of issues; a *community* of people who care about this domain; and the shared *practice* that they are developing to be effective in their domain (Wenger et al. 2002, p. 27).

O domínio, a comunidade e a prática são os três elementos fundamentais do modelo estrutural que importa agora analisar acuradamente em pormenor e separadamente, de acordo com Wenger et al. (2002, pp. 29 – 40).

O DOMÍNIO

Não sendo possível dissociar a importância de cada um destes três elementos para a formação de "an ideal *knowledge structure*" (Wenger et al., 2002, p. 29), o domínio surge como o objetivo principal que a comunidade persegue e que permitirá ou não a continuidade da mesma. De facto, a existência e continuidade de uma comunidade está intrinsecamente ligada à relevância e adequação de um domínio que, caso não seja pertinente, permitirá a desmotivação e desinteresse dos seus membros até ao colapso da própria comunidade. Sumariamente, poderá definir-se o domínio como a "*raison d'être*" da comunidade (Wenger et al., 2002, p. 31).

No entanto, o domínio e a sua adequada definição e redefinição exercem um efeito de espiral. Por um lado, é o domínio que implica a atenção e mobilização dos seus membros para "the identity of the community, its place in the world, and the value of its achievements to members and to others" (Wenger et al., 2002, p. 31). Será ainda necessário, para que a comunidade se mantenha viva, deslocar, por vezes, o domínio de acordo com a relevância e pertinência dos assuntos a que a comunidade se propõe.

Reciprocamente, esse mesmo domínio deverá estar em consonância com os objetivos e interesses da organização, o que permitirá a legitimação do seu papel para administrar o conhecimento, tornando-se a sua existência inequivocamente imprescindível para a tomada de decisões da organização. Quando a interseção entre os objetivos e necessidades da organização, por um lado, e as paixões e aspirações dos participantes, por outro, é conseguida plenamente, observa-se o prosperar e o desenvolvimento de comunidades de sucesso, vibrantes, plenas de energia e valor.

A COMUNIDADE

Outro factor importante é a comunidade.

Wenger et al. (2002), referem que

> a community of practice is not just a Web site, a database, or a collection of best practices. It is a group of people who interact, learn together, build relationships, and in the process develop a sense of belonging and mutual commitment (p. 34).

Do exposto se infere que a tónica preponderante deverá residir no respeito pela perspetiva individual, podendo partilhar a visão global do domínio, num clima de mútuo respeito e confiança pelo ponto de vista de cada um e dos outros. A construção de "a sense of common history and identity" (Wenger et al., 2002, p. 35) permitirá a partilha da dúvida, a ajuda mútua e recíproca desde o aspeto prático de uma pequena questão até um problema de grande e difícil solução, a compreensão partilhada sem descurar a confiança na solução apresentada por cada um dos membros a quem, com o tempo, cada membro poderá e saberá recorrer graças ao conhecimento da especialização que cada um dos outros possui.

Como garante do sucesso, será assim imprescindível a manutenção de encontros regulares que permitam alimentar o vigor e vivacidade da discussão. Independentemente do tamanho que a comunidade possa adoptar, assume particular relevância, não tanto a forma mais ou menos voluntária como foi a entrada de cada membro, mas antes a acuidade permanente de interesse manifestado e o cariz voluntário da participação na mesma.

Não isenta de conflitos como qualquer outro tipo de comunidade ou estrutura viva, os desacordos no seio de uma comunidade de prática devem permitir uma discussão aberta e franca dos vários pontos de vista, a fim de que possa emergir uma aprendizagem coletiva para a qual deverá contribuir todo e qualquer membro com a sua experiência mais ou menos antiga no tempo e permanência na comunidade.

A PRÁTICA

Não menos importante que qualquer um dos anteriores, este fator conduz-nos à partilha de uma base de conhecimento comum em simultâneo com a discussão dos últimos avanços. Tal como argumentado por Wenger et al. (2002)

> As a product of the past, it embodies the history of the community and the knowledge it has developed over time. (. . .) At the same time, the practice is oriented to the future: It provides resources that enable members to handle new situations and create new knowledge (p. 38).

Tendo cada comunidade uma forma específica de tornar visível a sua prática, os recursos comunais assumem as mais diversificadas formas que poderão ir desde os aspetos tácitos aos aspetos explícitos dos conhecimentos da comunidade, incluindo ainda uma determinada forma comportamental, um estilo de pensamento, e até uma posição ética. Assim, e mais uma vez citando Wenger et al. (2002) "a practice is a sort of mini-culture that binds the community together" (p. 39).

Impossível de dissociar, a interação destes três fatores permitirá o desenvolvimento de comunidades de prática saudáveis.

3.6. Perfis de Participação

Afigura-se possível, de acordo com Wenger et al. (2002, p. 57), encontrar numa comunidade de prática três níveis principais de participação (grupo nuclear, grupo ativo e periféricos), e que analisamos em seguida, ainda que estudemos os cinco níveis.

COORDENADOR (*COORDINATOR*)

Enquanto membro da comunidade, vai assumindo o desempenho de variadas tarefas conforme o estádio de desenvolvimento da comunidade de prática. Este membro desempenha papel fulcral e será em parte o responsável pelo (in)sucesso da comunidade. Não sendo necessariamente um perito, deve antes ser um bom conhecedor do domínio e ter, entre outras, a capacidade para mobilizar e ligar os outros membros, estando atento à interligação indispensável entre os interesses de cada participante e os da própria comunidade. Deverá ainda conseguir estabelecer uma ponte entre a comunidade e a organização formal.

Este papel é assumido, na nossa opinião, nas comunidades virtuais pelo administrador da mesma sendo coadjuvado, por vezes, pela restante equipa de administração. Também, e sempre que esta equipa o entende aliado ao facto do tamanho da comunidade, encontramos uma equipa de moderação que, em conjunto regula os fóruns e assegura a sua manutenção.

GRUPO NUCLEAR (*CORE GROUP*)

No nível central encontramos o "*core group*", um pequeno grupo nuclear, normalmente bastante reduzido e que, de acordo com os autores, representa apenas entre 10% a 15% dos membros de toda a comunidade. Este grupo age como "the heart of the community" (Wenger et al, 2002, p. 56), responsabilizando-se por estimular o desenvolvimento dos projetos, encontrando novos focos de interesse e impulsionando assim o desenvolvimento da própria comunidade, participando ativamente em todas as discussões e debates no fórum público comunitário. Interessante salientar que conforme a comunidade se desenvolve, este núcleo compromete-se, cada vez mais, inclusive na liderança da mesma, tornando-se em auxiliar do coordenador.

GRUPO ACTIVO (*ACTIVE GROUP*)

No segundo nível, situa-se o "*active group*", também bastante pequeno, representando aproximadamente 15% a 20% da comunidade. O principal fator distintivo reside na frequência e intensidade dos eventos da comunidade a que assistem, já que este grupo continua a participar regularmente nos encontros, mas apenas ocasionalmente nos fóruns da comunidade.

MEMBROS PERIFÉRICOS (*PERIPHERAL*)

No último nível está localizada a maior parte dos membros, denominado este grupo por "peripheral". Os membros periféricos, embora participando raramente, preferem observar a atividade dos dois restantes grupos. Os motivos da sua localização periférica prendem-se com várias razões, nomeadamente a escassez de tempo para participarem mais ativamente ou por desadequação das suas observações. No entanto, importa realçar que estes membros constituem a dimensão essencial da comunidade de prática e também que a passividade aparente não corresponde à realidade. Na verdade, estes membros adquirem conhecimentos graças às discussões que, embora nelas não participando, vão utilizar em proveito próprio.

MARGINAIS (*OUTSIDERS*)

Finalmente, resta registar a presença dos "*outsiders*", constituída por pessoas que não sendo membros ativos, manifestam interesse na comunidade.

Importa ainda salientar que a localização de cada membro é deslocada já que, por um lado, as fronteiras da comunidade são ténues e, por outro, qualquer membro se pode aproximar ou afastar de acordo com o seu interesse e as atividades da comunidade.

3.7. Os Estádios de Desenvolvimento da Comunidade

Tão importante como os aspetos anteriormente abordados, importa agora analisar os estádios de desenvolvimento de uma comunidade, conforme o argumentado por Wenger, McDermott e Snyder (2002, pp. 68 – 112) e Wenger, White e Smith (2009).

Tipicamente e à semelhança de qualquer elemento vivo, uma comunidade de prática passa por um ciclo de vida, composto por cinco estádios de desenvolvimento.

No entanto, o ciclo apresentado não afasta o desenvolvimento atípico daquelas que, durante o seu ciclo de vida, variam amplamente na sequência do seu desenvolvimento.

Propomo-nos assim analisar separadamente cada estádio no que se refere às suas características mais marcantes.

ESTÁDIO 1 – POTENCIAL (*POTENTIAL*)

Este primeiro estádio, que coincide com o nascimento da comunidade, surge através de uma rede informal de pessoas que se juntam devido à necessidade conjunta da discussão de assuntos comuns. Assim, "As the sense of a shared domain develops, the need for more systematic interactions emerges and generates interest" (Wenger et al., 2002, p. 71).

A energia neste primeiro estádio reside na descoberta de outras pessoas que se deparam com os mesmos problemas e na partilha de interesses comuns. É também importante imaginar o futuro da comunidade com relevância tanto para os membros como para a organização.

Também, e de acordo com o citado pelos mesmos autores,

> The overall goal in the planning stage is to promote community development around each of the three key elements – domain, community, and practice – by defining the community's focus, identifying and building relationships between members, and identifying topics and projects that would be exciting for community members (Wenger et al., 2002, p. 73).

ESTÁDIO 2 – CONCRETIZAÇÃO (*COALESCING*)

A passagem a este estádio ocorre quando a comunidade toma consciência do seu papel, do valor que já representa, conjugado com as possibilidades futuras de onde poderá ascender.

As características predominantes deste estádio de desenvolvimento assentam no valor da partilha de conhecimento inserido no domínio já definido; no incremento das relações estabelecidas entre os membros e na inerente confiança desenvolvidas entre eles para que seja inequívoca a partilha de problemas que, noutro contexto, poderiam afigurar-se

maçadoras e até inoportunas; e, por outro lado, a descoberta coletiva de qual e de que forma o conhecimento deverá ser partilhado futuramente.

De facto, sem poder descurar as outras duas características, uma das principais peculiaridades deste estádio deverá incidir sobre o trabalho em comum, tendo assim os membros de se conhecerem, conhecerem o trabalho uns dos outros, a forma de pensar de cada um e dar a conhecer os seus próprios hábitos de trabalho, o seu estilo, para que, reconhecido o valor de cada um, possa ser estabelecida uma reconhecida confiança no valor que o trabalho de cada um pode acrescer para a comunidade, no seu todo. Este trabalho poderá ocorrer no espaço público da comunidade mas, acima de tudo, no seu espaço privado, no contacto particular com cada membro, indo ao encontro das suas dificuldades, para que a confiança ocorra e se estabeleça.

Outro traço característico que merece ser salientado é o reforço, neste estádio, do "*core group*". Na verdade, de acordo com Wenger et al. (2002), "It is through the collaboration of the core group that the community discovers its value" (p. 88). Assim, com um grupo nuclear coeso, poderá a comunidade estar melhor preparada para enfrentar a passagem ao estádio seguinte.

É ainda durante este estádio que a comunidade começa a desenvolver o seu "espaço público", incentivando eventos tais como um fórum de partilha, um *Website*, e organizando os documentos da comunidade (Wenger, White e Smith, 2009).

Finalmente,

> As the community moves into the next stage of development, it faces the challenges of more mature communities – sharpening its focus as it grows and balancing a sense of ownership of the domain with openness to new ideas. (Wenger et al., 2002, p. 91)

ESTÁDIO 3 – MATURAÇÃO (*MATURING*)

Conforme a comunidade cresce, e principalmente neste estádio de desenvolvimento, começam a surgir as tensões e oscilações de energia. Será assim necessário clarificar inequivocamente o seu foco, papel e fronteiras.

Relativamente ao domínio, é imprescindível que a comunidade defina o seu papel na organização bem como as suas relações com outros domínios.

A gestão das fronteiras será também um aspeto a ter em atenção, já que a comunidade deixou de ser apenas uma ligação em rede de "professional friends" (Wenger et al., 2002, p. 97). Porém, será necessário assegurar que a comunidade não está afastada do seu objetivo nuclear.

É comum neste estádio de desenvolvimento assistir-se a tensões entre o acolhimento e abertura a novos membros e preservar o grupo de membros já existente.

Após algum tempo de vida da comunidade, é neste estádio que, finalmente, os membros já se reconhecem quanto à sua forma de partilha do conhecimento e experiências, valor dos seus contributos enquanto membros, e valor de cada um para a comunidade. Este fenómeno, designado por Wenger et al. (2002) como "craft intimacy" (p. 98), é revelador da intimidade desenvolvida pelos membros, da confiança mútua e da reciprocidade das trocas resultantes de um processo de aprendizagem construído entre todos.

No entanto, é incontestável que, neste estádio, será fundamental e óbvia a entrada de outros membros, até pela difusão do valor que a própria comunidade encerra. Podendo parecer paradoxal, o crescimento das relações, fruto da entrada de novos participantes, surge como elemento impulsionador de maior energia. No entanto, esses mesmos novos membros quebram o padrão de interação que o núcleo central da comunidade tinha desenvolvido, ameaçando a intimidade e sentido de identidade construído e que tornava atraente a comunidade.

Assim,

> A community resolves the tension between focus and growth when it learns how to preserve relationships, excitement, and trust as it expands memberships, and when it can maintain helping interactions while systematizing its practices. Resolving this tension typically drives the community to a deeper sense of identity and greater confidence in the value of its domain (Wenger et al., 2002, p. 99).

ESTÁDIO 4 – PLENITUDE (*STEWARDSHIP*)

Neste estádio de desenvolvimento, para além de outras características, merecem ser destacadas duas, que passamos a analisar:

Frequentemente, quando a comunidade alcança a sua maturidade, começa a sentir a necessidade de reconhecimento por parte da organização a que pertence e de ter uma voz na estratégia e direção dessa mesma organização. De facto, a comunidade pode ser crítica no sucesso a longo prazo da organização, participando ativamente nas suas decisões.

Por outro lado, a comunidade defronta-se com ciclos de alternância de energia, que variam entre subida e descida. Será assim necessário, sempre que a energia decresce, incrementá-la, rejuvenescendo as suas ideias, membros e práticas. A operacionalização desse incremento poderá passar, por exemplo, pela introdução de novos tópicos, o convite de oradores controversos para os encontros regulares da comunidade ou proporcionando encontros com

outras comunidades. Todos estes incentivos propiciam o aumento do interesse durante os períodos de baixa energia da comunidade.

Tal como qualquer elemento vivo, uma comunidade também enfrenta a crise da meia-idade, fazendo face e defrontando-se com indecisões relativamente ao seu rumo. É necessária assim, neste estádio, a tomada de decisões, nomeadamente no que concerne ao seu lugar, se continua como comunidade informal e à margem da organização ou se ocupa lugar importante na mesma, tornando-se como sua parte integrante. Outras decisões a tomar passam por (re)definir as suas fronteiras e a sua aproximação ao domínio. Por vezes, é ainda necessário decidir se continua a existir.

Também relativamente à estrutura dos seus membros, torna-se inevitável a tomada de decisões. É inequívoca a importância do grupo nuclear. No entanto, os seus membros constituintes sentem-se, por vezes, demasiado absorvidos com o trabalho da comunidade e, por vezes, tomam a inevitável consciência de não conseguirem responder a necessidades e exigências da mesma. Os membros do grupo nuclear, porque são geralmente elementos válidos e importantes, são requisitados para inúmeras atividades, não podendo assim desempenhá-las com eficácia e responder às exigências que o incremento da comunidade exige. Outras vezes, a própria mobilidade, inerente ao ritmo de qualquer organização, exige que as pessoas se afastem da comunidade.

Torna-se assim necessária a entrada de novos membros que permitam assegurar a manutenção da comunidade. Como potenciais novos membros, são normalmente requisitados elementos da organização a meio da carreira profissional que recebem, em troca e como uma mais-valia, uma projeção do seu valor e um (re)conhecimento por parte de toda a organização.

Outro traço distintivo deste estádio de desenvolvimento assenta na inevitável necessidade de alianças com organizações exteriores, tais como outras empresas e mesmo universidades. Estas associações do conhecimento permitem uma maior difusão e troca de práticas que rejuvenescem uma comunidade, enquanto permuta de diferentes perspetivas, novas ideias e mesmo novas e diferentes práticas.

ESTÁDIO 5 – TRANSFORMAÇÃO (*TRANSFORMATION*)

Tal como a vida humana, também qualquer comunidade atravessa momentos mais conturbados que podem conduzir a um fim.

Será imprescindível uma reflexão fria que passa pela análise, por parte dos membros, dos fatores da conjuntura que a comunidade atravessa para tomarem a difícil decisão de continuar, mudando o seu rumo, domínio e prática ou, simplesmente, morrer, desaparecendo.

De facto, tal como referido por Wenger et al., (2002) "The radical transformation or death of a community is just as natural as its birth, growth, and life" (p. 109).

Muitas razões podem conduzir e ser apontadas para uma mudança neste estádio de desenvolvimento: entre várias, podemos referir a mudança das estruturas organizacionais, a tecnologia e a alteração de mercados que podem tornar o domínio da comunidade irrelevante. Por outro lado, os assuntos que a comunidade se propunha explorar podem esgotar-se devido à sua resolução. Ainda a prática pode conduzir a comunidade a uma rotina que quebra o entusiasmo dos membros e a não exigir a continuidade dessa mesma comunidade. Assim, todos estes sinais devem ser entendidos e analisados.

Será sempre preferível que os sinais da crise e mudança sejam transformados em vitalidade e rejuvenescimento da comunidade para continuar, ainda que com adequação a novas e diferentes realidades. No entanto, se tal não for possível, a memória dos momentos vividos e a riqueza da experiência deverá perdurar sempre na lembrança de cada membro.

Após a análise dos traços mais importantes da teoria de Wenger, e sendo certo que não esgotámos toda a base teórica mas apenas os traços que nos parecem mais relevantes para a análise da nossa investigação empírica importa, agora, deter atenção no aspeto da aprendizagem.

Coincidindo com o interesse, nos anos 90 do século XX com a "aprendizagem social", segundo Lesser e Storck (2001), o capital social existente nas comunidades de prática surge como uma resposta possível e positiva para obtenção de uma mais-valia organizativa e mais e melhores resultados.

Considerando que, de acordo com Eduard Lindeman (1926), há alguns anos, defendia já que a aprendizagem faz parte da vida quotidiana "Learning is part of daily living", também conforme referido por Tennant (1997, p. 73), a (re)solução dos problemas e a aprendizagem a partir da experiência surgem enquanto processos centrais.

Estes aspetos e ideias defendidas levam-nos a concluir e remetem-nos para a presença da aprendizagem informal na prática quotidiana de qualquer ser, que se assume assim enquanto aprendente. Como tal, importa agora verificar e analisar de que modo o ambiente virtual (não) propicia a referida aprendizagem informal. Por outro lado, é ainda emergente verificar o papel das redes sociais e das ferramentas de um ambiente tecnológico, propiciadas pela constante presença da Web 2.0 para a implementação, criação e potenciação dessa aprendizagem. Por outro lado é nossa pretensão tentar aferir de que modo as organizações portuguesas estão cientes deste valor bem como se as (não) incrementam e potenciam.

Ainda e porque a teoria agora explanada se consubstanciava nas comunidades de prática ancoradas em ecologia presencial importa tentar elencar as eventuais diferenças face a um ambiente tecnológico a seguir abordado.

4. Comunidades Virtuais de Prática

Sendo uma forma mais recente, no que respeita à abordagem teórica poderia, de forma algo simplista, parecer *a priori* poder ser uma comunidade de prática em ambiente virtual. Porém, uma comunidade virtual de prática encerra, em si mesma, uma riqueza caracterizadora difícil, até, de explicitar e que tentamos, agora, refletir e até problematizar.

Sendo certo os sinais caracterizadores de todos os tipos atrás referidos (comunidades; comunidades virtuais e comunidades de prática) detenhamos o nosso olhar nos autores.

Assim, segundo Henri & Pudelko (2003), as CoP virtuais são "um grau superior das comunidades de aprendizagem, no sentido em que nas comunidades de prática sempre se produz algum tipo de aprendizagem" sendo, porém, esta aprendizagem por "apropriação de novas práticas" (Illera, 2007, p. 122).

Na verdade e tendo como referencial as características de uma CoP, segundo Wenger (1998), a comunidade de prática é um estádio mais perfeito e aperfeiçoado de uma qualquer comunidade, porquanto é tácito que a aprendizagem seja dada pela dádiva de uma prática que deixa de ser individual e que (deverá) passar a comunal.

Por outro lado, importa reter a nossa atenção numa especificidade também referida por alguns autores, nomeadamente Illera. A virtualidade enferma da comunicação não-verbal. Sendo certo que a distância permite criar e fortalecer laços, até e porque não, mais consolidados, através da escrita (meio privilegiado nestes ambientes) é certo que uma caracterização terá fatalmente de se adaptar a esta especificidade. Não podendo nem devendo ser um obstáculo é, no entanto, um fator que merece ser analisado cuidadosamente. Como tal importa tentar perceber como cada CoP virtual se tentou adaptar a esta circunstância e como os seus membros (não) conseguiram encontrar na virtualidade as formas conducentes ao reconhecimento do valor da própria comunidade e dos outros, ainda que separados geográfica e temporalmente.

Importa ainda tentar perceber e refletir sobre o aspeto do contacto imediato que a presencialidade oferece. Considerando que qualquer CoP em estado puro, tal como definido por Wenger, considera e prevê que os membros se possam encontrar, por inevitabilidade, pessoal e/ou profissional, uns com os outros, marcando reuniões, trocando opiniões e

conversas informais em espaços, também eles informais (corredores, etc.) é importante e até determinante reter a atenção sobre a forma como os membros de uma CoP virtual conseguem contornar esse impedimento, até se considerarmos que a comunicação é maioritariamente feita de forma assíncrona. É nossa perceção que tanto o empenhamento mútuo quanto o empreendimento partilhado são passíveis de existência ainda que num ambiente de virtualidade. Não podemos ignorar as mensagens um para um enviadas através do sistema de mensagens instantâneas da comunidade (quando existe) ou por *e-mail*. Os membros poderão, assim e caso o entendam, construir a mesma cumplicidade longe da exposição pública a toda a comunidade. Acresce ainda referir que as reuniões e conversas informais poderão também ser concretizadas pelas duas formas acima descritas ao que acrescentamos o *chat* da comunidade. Assim, entendemos essa possibilidade em prol do fortalecimento das comunidades, porquanto importa ser dada especial atenção às ferramentas tecnológicas de comunicação disponíveis.

Ainda a propósito dos traços distintivos das comunidades em ambiente virtual e do papel assumido pela tecnologia afirmam Wenger, White e Smith (2009) ser possível o reconhecimento das três dimensões fundamentais da prática – domínio, prática e comunidade – em ambiente virtual.

Conforme referimos anteriormente (p. 22), para Wenger, McDermott e Snyder (2002), o domínio pode ser sumariamente definido como a "*raison d'être*" da comunidade (p. 31). De facto, um domínio não reconhecido como relevante e adequado à comunidade conduzirá os membros à desmotivação e desinteresse e até ao colapso da própria comunidade.

No que concerne às comunidades de prática em ambiente virtual e para Wenger, White e Smith (2009), qualquer conversa *online* permitirá a reafirmação do domínio da comunidade, já que "members express something fundamental they have in common" (p. 4).

Por seu turno, a dimensão "prática" da comunidade está também evidente sempre que os membros aprendem com a prática e experiência de cada um dos restantes, ainda que a partir de uma simples troca de *e-mails*, ao que poderá acrescer a página FAQ da própria comunidade. Também a aprendizagem, a partir de fontes externas às da própria comunidade, ocorre sempre que, por exemplo, são partilhados *links*, opiniões e notícias de fora da comunidade.

Na dimensão "comunidade" Wenger et al. (2009) enfatizam a importância da socialização e da atmosfera vivida em cada comunidade. Na verdade "socializing and learning are not necessarily distinct" (p. 8). Os autores realçam ainda como é possível, por exemplo, cerca de 2500 pessoas de todo o mundo, a partir de uma comunicação unicamente por *e-mail,*

tornarem-se e serem consideradas uma comunidade de prática De facto, ao lerem uma mensagem e reconhecerem-se como importantes, pois estão a transmitir a sua experiência pessoal, são reconhecidos por todos os restantes também como determinantes. E é esta importância recíproca que, na opinião dos autores, faz de uma simples lista de *e-mail* uma verdadeira comunidade de prática.

Defendem também os autores citados que aprender juntos depende: (a) da qualidade das relações de confiança e compromisso mútuo que os membros desenvolvem uns com os outros; (b) de uma gestão produtiva dos limites da comunidade; (c) bem como da capacidade de alguns para assumir a liderança e para desempenhar vários papéis movendo a comunidade para a frente (p. 8).

Wenger et al. (2009) enfatizam ainda, num ambiente virtual, a riqueza e função dos *lurkers*. Considerada enquanto participação periférica legítima (*legitimate peripheral participation*) os autores referem que (p. 9)

> Com mais de dois mil assinantes da lista, é óbvio que muitos deles não colocam mensagens regularmente - a comunidade implodiria se o fizessem. Alguns são muito ativos, alguns colocam mensagens ocasionalmente, e um grande número apenas lê. Em linguagem da *web*, esses leitores são chamados *lurkers*. Numa perspetiva das comunidades de prática, *lurking* é interpretado como participação periférica legítima, um processo crucial pelo qual as comunidades oferecem oportunidades de aprendizagem para todos os que estão na periferia. Ao invés de uma simples distinção entre os membros ativos e passivos, esta perspectiva chama a atenção para a riqueza da periferia e da aprendizagem possibilitada (ou não) por ela.

Ainda e justificando Wenger et. al (2009) que muitas vezes, o tempo que os membros periféricos demoram a tornarem-se membros ativos, se deve à necessidade de familiarização destes com a comunidade antes de decidirem entrar para a mesma enquanto, por outro lado, muitos membros periféricos podem levar a aprendizagem da comunidade para outras.

São todos estes desafios que nos propomos investigar e tentar perceber nas CoP que foram alvo da nossa investigação.

Sendo evidente que perante uma comunidade em ambiente *online* não é passível de aplicar o modelo puro das comunidades de prática aludido em 3., foram vários os autores que intentaram na sua adaptação. Propomo-nos, assim, discutir esses modelos bem como refletir quais as inevitáveis especificidades.

Em 2007, Enrique Murillo-Othon e David Spicer desenvolveram um estudo criando um modelo que permite determinar se e em que medida as comunidades existentes na Internet podem

ser caracterizadas à luz da teoria de Wenger, nomeadamente no que concerne aos denominados "construtos": empenhamento mútuo (*mutual engagement)*, empreendimento partilhado (*joint enterprise)*, reportório partilhado (*shared repertoire)*, comunidade (*community)* e ainda identidade (*identity acquisition)*.

Na verdade, tal como exposto anteriormente por nós, referem os autores que a teoria de Wenger das comunidades de prática tem como base as "co-localizadas" (Murillo e Spicer, 2007) comunidades, em que os membros partilham o mesmo local físico e em que a presença física lhes permite uma interação que não se coaduna com as características de uma virtualidade – ausência do "*face-to-face*" e distância física, geográfica e temporal. Como tal, estas comunidades virtuais, sendo que para serem comunidades de prática virtuais podem e devem obedecer aos requisitos formais da teoria de Wenger, têm que ser estudadas à luz de uma nova realidade, salvaguardadas as especificidades naturais dessa mesma virtualidade.

Ainda que alguns autores considerem a co-localização das comunidades condição necessária e indispensável para que as mesmas cumpram os requisitos de comunidades de prática (Brown e Duguid, 2000; Wasko e Teigland, 2004), o desenvolvimento inevitável e atual da Internet consubstanciou-se na proliferação de comunidades, que importa tentar perceber se cumprem e correspondem a comunidades de prática.

Decorrente dessa problemática, o conceito de comunidades virtuais de prática enfrenta um desafio concetual relacionado com redes de prática de Brown e Duguid (2000). Defendem os autores que as redes de prática caracterizam-se por uma fraca prática bem como por laços fracos, diretos ou indiretos, estabelecidos entre os seus membros, realidade mais aproximada da desenvolvida na Internet. Como tal, vários autores (Vaast 2004; Johnson e Faraj 2005) preferem denominar as comunidades *online* como redes eletrónicas de prática.

Porém, acompanhando o desenvolvimento da tecnologia e a crescente adesão das pessoas a este tipo de comunidades virtuais, foi também crescente o interesse por parte da comunidade científica no seu estudo. Assim, com o contributo de autores, entre os quais salientamos Lueg (2000), Baym (2000), Saint-Onge e Wallace (2002), Hara e Hew (2006), Christopoulos, Diniz e Alves (2008) foi possível elencar alguns dos seus traços mais significativos (Murillo e Spicer, 2007, p. 5), dos quais destacamos: (a) poderosa colaboração entre membros amplamente distribuídos e distantes; (b) partilha de conhecimento, informação e boas práticas; (c) resolução coletiva de problemas; (d) criação e desenvolvimento de um repositório de ferramentas – artefatos, documentos, tutoriais; (e) implementação e desenvolvimento de fóruns para aprendizagem colaborativa e cooperativa; (f) criação de identidade profissional dos membros e (g) emergência de um grupo nuclear de membros que potenciam e promovem

a liderança e desenvolvimento da comunidade, o que vai de encontro ao definido por Wenger para a comunidade de prática.

Porém, e de acordo com Murillo e Spicer (2007, p. 5), estas características assentam apenas numa "intuitive definition of CoP" que carece de um modelo formal de avaliação bem como da confirmação de todos os traços característicos, definidos por Wenger, no seu quadro teórico.

Sendo evidente que nos propomos tentar perceber, no nosso estudo empírico, as características e vantagens de comunidades virtuais de prática em três diferentes realidades, importa, inicialmente, tentar validá-las enquanto comunidades virtuais de prática pelo que o aludido modelo assume, para o nosso estudo, particular relevância.

O modelo de comunidade virtual de prática criado por Murillo e Spicer assenta na análise de dois separados conjuntos de atributos. O primeiro, compreendendo todos os construtos identificados por Wenger e, como tal, caracterizadores de uma CoP co-localizada, denominados Traços Essenciais. Porém, e dada a análise de uma nova realidade – comunidades em ambiente virtual, os autores criaram ainda um outro conjunto – Traços Exemplares – que permitirão perceber e avaliar se a comunidade virtual em estudo salienta as características de uma verdadeira CoP virtual. Este segundo conjunto de traços permite, assim, por um lado facilitar a pesquisa como torná-la mais fina e, como tal, mais precisa (Figura 16).

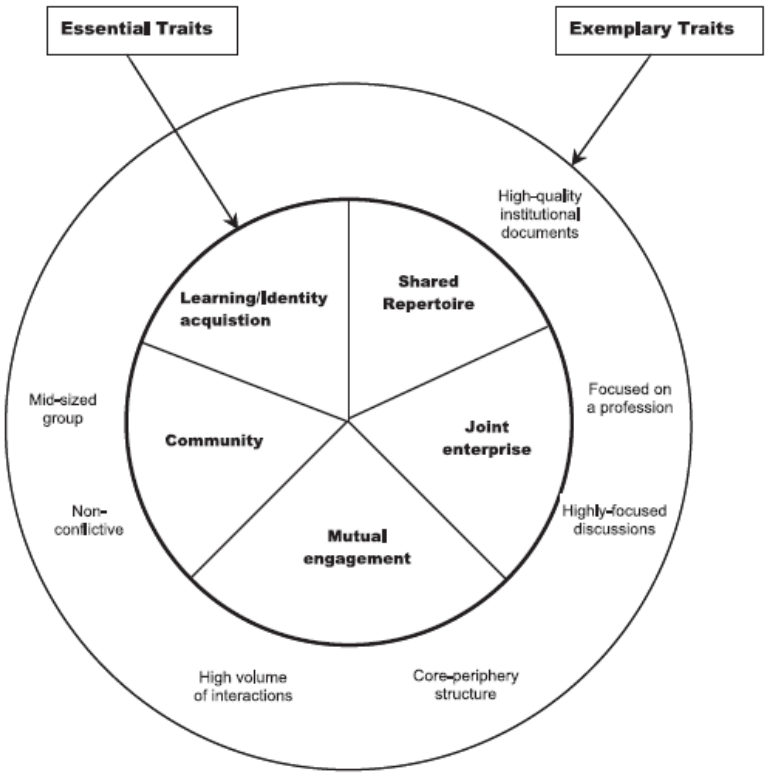


Figura 16 - Modelo de comunidade virtual de prática (Murillo e Spicer, 2007)

Considerando que o quadro teórico de Wenger e que constitui os Traços Essenciais do modelo de Murillo e Spicer foi já, por nós, descrito e analisado anteriormente, parece-nos agora pertinente deter a nossa análise nas características componentes dos Traços Exemplares (segundo círculo concêntrico do modelo).

No que concerne ao Empenhamento Mútuo (*Mutual Engagement*) é, neste modelo, coadjuvado por dois Traços Exemplares – um alto volume de interação participante e uma estrutura de centro-periferia. Defendem os autores que uma comunidade virtual de prática "exemplar" deverá evidenciar uma manifestação bastante ativa e enérgica de interação entre os membros bem como um modelo de estrutura centro-periferia baseado no modelo contínuo centro-periferia de Borgatti e Everett (1999) que defende que os membros do núcleo estão densamente ligados uns aos outros enquanto os membros periféricos apresentam mais vínculos com membros do núcleo do que com outros membros da periferia.

A característica Empreendimento Partilhado (*joint enterprise*) tem a ela associada, no modelo de Murillo e Spicer, dois traços exemplares – discussões altamente focadas e tópico(s) em que a profissão é identificável. Sendo certo que esta é a característica do quadro teórico de Wenger mais dificilmente observável, porquanto menos explícita e mais tácita, implícita, também os dois traços exemplares são algo subjetivos. Na verdade, e tal como reconhecido pelos autores, nas suas limitações ao estudo, com o qual concordamos, consideramos que se torna menos fácil poder avaliar as discussões altamente focadas, já que muitas delas se passarão em *off-topics* e por vezes, via *e-mail* ou outras formas, não observáveis e não visíveis na plataforma e/ou suporte tecnológico em que a comunidade assenta. Por outro lado, acresce ainda referir que, no que concerne aos tópicos em que a profissão é identificável, há que ressalvar todas as comunidades não estritamente profissionais e que revelam uma dinâmica tão ou mais desenvolvida que as de cariz profissional. É também e ainda por essa razão que, no nosso estudo empírico, nos propomos investigar comunidades de cariz social que proliferam, em maior número, se e quando comparado com as estritamente profissionais.

Quanto à característica Reportório partilhado (*shared repertoire*), Murillo e Spicer definem como traço exemplar os documentos com alta qualidade institucional. Na verdade e sendo certo que Wenger insere nesta característica (*shared repertoire*) todos os artefactos produzidos e partilhados pela comunidade – artefactos, rotinas, histórias e estórias, ferramentas – também as comunidades virtuais de prática devem (normalmente) apresentar e exibir diferentes tutoriais e/ou documentos inerentes ao bom funcionamento e regras para a comunidade. Estão presentes, entre outros exemplos, as páginas de FAQ e/ou a página de apresentação da comunidade, bem como o regulamento/regimento da comunidade. Também,

no nosso entender, se qualquer comunidade evidenciar, na sua *homepage* ou local de destaque informações acerca da sua origem, história e evolução, que se nos afiguram como determinantes para a coesão da própria comunidade, poderão ser inseridos neste Traço Exemplar.

A característica Comunidade (*community*), de Wenger, está associada a dois traços exemplares. Um, prende-se diretamente com a dimensão da comunidade, porquanto, na opinião de Murillo e Spicer, uma comunidade demasiado grande impossibilita a hipótese de conhecimento dos membros, da forma proposta e prevista por Wenger, enquanto cumplicidade entre eles. Considerando que os membros que optam pela não participação não poderão nunca ser conhecidos pois não se dão, eles próprios a conhecer, é nossa opinião, que qualquer que seja e independentemente do tamanho real da comunidade virtual, o grupo nuclear *"core group"* será sempre ocupado por um número de membros que, juntamente com o grupo ativo e até, eventualmente, com alguns membros marginais, pode revelar e manifestar essa cumplicidade, evidenciando, assim, esta característica. A mesma, pensamos poder ser observável, também e ainda, por meio da escrita, porquanto o tom da mensagem poderá ser revelador dessa mesma cumplicidade. Esta será outra questão que tentaremos investigar e comprovar na nossa investigação. A outra característica exemplar prende-se diretamente com a ausência ou baixo nível de conflito na comunidade. Defendem Murillo e Spicer que uma comunidade virtual de prática deverá apresentar baixo nível de conflito sob pena de se desmantelar, como o que acontece, frequentemente, no ambiente social da Internet. Ainda que o tom das mensagens possam ser reveladores do conflito é, no entanto e na nossa opinião, importante tentar perceber se, e nos casos em que o referido conflito acontece, qual a posição e posturas posteriores dos membros bem como a (não) intervenção dos moderadores. Acresce ainda referir, salvo opinião em contrário, que o conflito poderá ser indicador da dinâmica de uma comunidade virtual de prática viva.

Por último, e no que concerne à característica do quadro teórico de Wenger diretamente relacionada com a aquisição de identidade e aprendizagem, optaram Murillo e Spicer por não definir qualquer traço exemplar, alicerçados na tese de que a aquisição de identidade "cannot be directly observed" (2007, p. 8) ressalvando, no entanto, a hipótese de considerar como manifestação visível a discussão de questões da carreira. Sendo certo que respeitamos a opinião dos autores, permitimo-nos refletir que os testemunhos de um membro, se e sempre que surjam, agradecendo algum contributo e partilha por parte dos outros (membros) face a um problema encontrado, serão um sinal evidente e significativo de aquisição de

aprendizagem e que, consequentemente, poderão evidenciar-se na aquisição de identidade face a esse grupo, enquanto comunidade em que o membro se sentirá incluído e pertencente.

Destaquemos alguns dos resultados obtidos por Murillo e Spicer após a aplicação do Modelo de Comunidade Virtual de Prática a 11 comunidades da Usenet. Um dos resultados interessantes obtidos prende-se com o aspeto da aprendizagem. De facto, os membros de todas as comunidades declararam a importância da participação na comunidade para a aquisição de conhecimentos, o que leva a concluir que a aprendizagem parece ser bastante comum nas comunidades baseadas na Internet e não exclusivamente reservada a Comunidades de Prática. Por outro lado, e dado que foram detatadas quatro comunidades da Usenet nas quais foi possível identificar todas as características do quadro teórico de Wenger, isto permitiu aos autores concluir que comunidades de prática extra-organizacionais emergem em áreas sociais da Internet, não estando, como tal, restritas a comunidades de prática co-localizadas.

Acresce ainda referir que, ainda que as pessoas prefiram interagir com outras *face-to-face* (e daí as comunidades de prática co-localizadas serem mais fortes) sempre que a conveniência da interação é considerada, as comunidades virtuais de prática assumem vantagem, pois permitem uma liberdade e autonomia temporal e geográfica, independentemente do tipo e sofisticação do *software* que as suporta, para além de facilitar o desenvolvimento de talentos, numa época em que a mobilidade profissional se impõe enquanto realidade. Essa frequente e permanente busca, por parte de cada membro, de uma aprendizagem constante são indicadores de uma preocupação individual num melhor desempenho bem como para as organizações que os acolhem, recebendo assim profissionais mais capazes e atualizados. Como pesquisas futuras Murillo e Spicer apontam, entre outras, a busca de indicadores mais concretos para a característica *joint enterprise* bem como a identificação dos comportamentos dos membros periféricos, questões a que tentaremos, na nossa investigação empírica, dar particular e especial atenção. Parece-nos, no entanto e desde já, que a (re)negociação do domínio e a discussão coletiva sobre projetos futuros poderão configurar-se enquanto exemplos de Traços Exemplares de Empreendimento Partilhado (*joint enterprise).*

Também Rosenbaum e Shachaf (2010) realizaram um estudo sobre 3 *sites* de perguntas e respostas em que procuraram perceber se e em que medida os mesmos eram ou não, e estavam ou não em consonância com as características de uma CoP tal como definida por Wenger. Dada a proximidade com o nosso objeto de estudo detenhamo-nos, um pouco mais detalhadamente, nos resultados obtidos.

Na verdade, de entre a diversidade de finalidades para as quais surgem *sites online* que poderão ser comunidades virtuais, os *sites* de perguntas e respostas emergem por entre os mais visitados e com mais dinâmica. Porém, os mesmos ainda não tinham sido analisados enquanto comunidades *online*. A relevância do estudo prende-se também e até porque as interações entre os membros dessas comunidades, as formas por que eles interagem com a tecnologia que utilizam, entre outros aspetos, podem ser informativos para investigações futuras e noutros domínios. Conforme Shachaf (2010, p. 67) refere "culture and norms, membership, technological infrastructure, and shared practices are critical contextual variables" para investigações futuras no âmbito das comunidades virtuais.

Fundamentalmente baseado no modelo de comunidade virtual de prática de Murillo e Spicer (acima referido), os autores - Rosenbaum e Shachaf (2010) - comprovaram que os três *sites* de perguntas e respostas analisados podem ser considerados enquanto comunidades virtuais de prática já que os membros, interagindo, criam e recriam as suas práticas, de forma continuada, construindo um repositório de documentos e rotinas, conducentes a uma melhor dinâmica da comunidade e em conformidade com o quadro teórico de Wenger.

Uma das conclusões retiradas surge do nível de participação entre as perguntas colocadas e as respostas dadas, pelo que o volume das primeiras é manifestamente superior ao das segundas.

A tecnologia, suporte inevitável e imprescindível para a criação e desenvolvimento de qualquer Comunidade Virtual de Prática pode, também ela, ser um obstáculo para a desejável interação dos membros. Na verdade, diversos investigadores (Farquhar, 2007; Lamb e Davidson, 2005) argumentam que a utilização das tecnologias da informação e comunicação, por parte dos membros de comunidades virtuais, afeta tanto a formação da identidade como a sua gestão.

Sendo certas as vantagens acima ponderadas e apresentadas, alguns membros, já que coartados do imediatismo da comunicação presencial, (em particular não-verbal) e perante o "peso" da palavra escrita, podem manifestar sinais de alguma apreensão e até, atrevemo-nos a dizer, timidez, impeditivos de uma eficaz e eficiente comunicação. Isto remete-nos a outra problemática, referida na literatura como as *affordances* da tecnologia pelo que se nos afigura importante tentar perceber se, e de que forma, essas mesmas *affordances* coartaram e eventualmente inibiram a interação entre os membros das nossas comunidades em estudo.

5. Comunidades de Prática e Redes

No capítulo anterior detivemos a nossa atenção nas diferentes caracterizações de diferentes formas de organização social da Internet, nomeadamente grupo e rede (Downes); grupo, rede

e coletivo (Anderson e Dron) e equipas e rede (Wenger e Trayner). Tentámos, à luz das asserções dos autores elencar traços caracterizadores e, sempre que possível, traços comuns e distintivos. Porém, Etienne Wenger, considerando até ser um dos autores a quem se deve um dos maiores impulsos no estudo das comunidades de prática, optou (em colaboração com Trayner e de Laat) por desenvolver uma recensão teórica em que compara/contrapõe as comunidades de prática e as redes. Assim, e enquanto complemento da nossa análise anteriormente feita propomo-nos, tendo como base a literatura relacionada, deter a nossa atenção em *"Promoting and assessing value creation in communities and networks: a conceptual framework"* em que Wenger, Trayner e de Laat (2011b) se referem a comunidades de prática e redes em ambiente virtual.

Para os autores e no que diz respeito a comunidade de prática

> We will use the term "community" as a shortcut for community of practice, which we define as a learning partnership among people who find it useful to learn from and with each other about a particular domain. They use each other's experience of practice as a learning resource. And they join forces in making sense of and addressing challenges they face individually or collectively (p. 11).

Entretanto, e para rede

> We use the term network as as shortcut for social network. The term refers to a set of connections among people, whether or not these connections are mediated by technological networks. They use their connections and relationships as a resource in order to quickly solve problems, share knowledge, and make further connections (p. 11).

Assim, sendo certo que em ambas os membros consideram útil aprender com os outros, o que se enquadra na definição de comunidades de prática, também é verdade que estes membros estabelecem ligações e relações com outros a fim de resolver os seus problemas e, provavelmente, partilhar conhecimento, o que se enquadraria na definição de rede.

Para os autores citados, redes e comunidades não podem nem devem ser vistas como estruturas separadas mas antes como aspetos integrais do fabrico social da aprendizagem. Outro aspeto enfatizado refere-se ao valor esperado. Na verdade, defendem Wenger, Trayner e de Laat (2011b) que o valor esperado não pode ser definido antecipadamente ou previsto por resultados quantitativos. Pelo contrário, uma importante forma de aprendizagem ocorre pela forma como os membros e os outros intervenientes interessados criam, negoceiam e, por vezes, reconsideram e mudam a narrativa do valor criado. Como tal, a criação de valor necessitará, sempre, ser explorada no contexto das narrativas, pessoal e coletivamente, bem

como “about what a community or network is doing and what counts as value for whom” (p. 8).

Sendo que, frequente e tradicionalmente, comunidades e redes sejam vistas como dois tipos diferentes de estrutura social, os autores preferem “pensar” as comunidades e redes como dois aspetos de estrutura social nas quais ocorre aprendizagem.

Explicitando cada um, e no que concerne às redes, referem os autores que (p. 11):

> The network aspect refers to the set of relationships, personal interactions, and connections among participants who have personal reasons to connect. It is viewed as a set of nodes and links with affordances for learning, such as information flows, helpful linkages, joint problem solving, and knowledge creation.

Por outro lado, no que às comunidades diz respeito:

> The community aspect refers to the development of a shared identity around a topic or set of challenges. It represents a collective intention – however tacit and distributed – to steward a domain of knowledge and to sustain learning about it (p. 11).

Considerando que, de uma perspetiva de aprendizagem, comunidade e rede fornecem valor diferente, acarretam diferentes riscos, e colocam diferentes desafios, importa clarificar os processos de “puras” comunidades e redes pelo que nos propomos analisar a posição dos autores face aos dois aspetos do fabrico social da aprendizagem.

Tabela 2 - Fabrico Social da Aprendizagem segundo Wenger, Trayner e de Laat (2011b)

FABRICO SOCIAL DA APRENDIZAGEM

	Comunidades	**Redes**
Aprendizagem	Formação da comunidade cria um espaço social: • Participantes descobrem e promovem parceria de aprendizagem relacionada com um domínio comum • A parceria pode ser formal ou informal • A intenção explícita ou implícita Principal característica: mistura de aprendizagem individual e coletiva no desenvolvimento de uma prática (com)partilhada	As conexões numa rede: • Funcionam como laços de aprendizagem • Dão acesso a fluxos de informação e trocas O acesso pode ser: • Intencional • Acidental • Direto – envolvendo conexões pessoais • Indireto – envolvendo uma série de conexões A participação não exige: • Parceria de aprendizagem sustentada • Compromisso a um domínio (com)partilhado A aprendizagem não tem que ter uma explícita dimensão coletiva
Valor	Decorre da capacidade de desenvolver intenção coletiva para promover aprendizagem num domínio O compromisso comum para um domínio e para o grupo de pessoas que se preocupam com o mesmo é um recurso de aprendizagem que tende a tornar relevantes os fluxos de informação. Com o tempo, a história conjunta da aprendizagem também se torna um recurso entre os participantes, na forma de uma prática partilhada – a partilha de uma responsabilidade, repertório de casos, técnicas, ferramentas, histórias, conceitos e perspetivas.	Decorre do acesso a uma rede rica de fontes de informação oferecendo múltiplas perspetivas e diálogos, respostas a consultas, e ajuda dos outros – independentemente de quem acede. Nas ligações pessoais, a rede ajuda o acesso a recursos de aprendizagem - quer enviando um *e-mail* para um amigo ou seguindo alguém no twitter. Os fluxos de informação podem ser escolhidos criteriosamente, interpretados e propagados de maneira inesperada, atravessam as redes com um alto nível de espontaneidade e imprevisibilidade. Este potencial de conexões espontâneas e acaso – e o potencial resultante para exploração coletiva sem intenção coletiva ou plano - é um aspeto fundamental do valor das redes de aprendizagem.
Perigos	Pode tornar-se refém: • Da sua história • Das formas estabelecidas de fazer coisas • Da identificação com o grupo Como consequência:	Ruído e difusão A conectividade como recurso de aprendizagem tem um preço alto Expandir a conectividade: • Aumenta possibilidade de acesso útil • Aumenta nível de "ruído"

	• Tornam-se fechadas e focalizadas para dentro • Com fronteiras rígidas e impermeáveis • Com sucessos passados a impedir e "cegar" novas possibilidades	Não exige compromisso de domínio comum Exige: • Manutenção de ligações • Capacidade de distinguir entre significado e ruído No nível coletivo, a força das redes, para permitir comportamentos ocasionais e emergentes, têm um reverso: • a ausência de intenção coletiva e da identidade torna mais difícil administrar sistematicamente um domínio. *Insights* locais podem permanecer escondidos porque não há intenção de reconhecer e negociar a sua importância através da mobilização de um grupo comprometido.
Desafios	• Identificação e compromisso sustentado • Negociação e renegociação de um motivo para aprender juntos, ajuda mútua, seguimento de ideias, desenvolvimento de recursos partilhados, sustentando um espaço social para a aprendizagem - tudo isto requer tempo e dedicação. • Nem todos têm que ter o mesmo nível de compromisso, mas tem que ser suficiente para que a comunidade se sinta viva como uma entidade.	• Requer forte sentido de direção por parte dos indivíduos. • Aprendizagem ocorre enquanto participantes aproveitam a disponibilidade e difusão de informações para prosseguir empreendimentos com que se preocupam e desenvolvem a sua capacidade de fazê-lo. • Valor das redes como recurso de aprendizagem depende de como o indivíduo age como nó responsável e avalia relevância dos fluxos de informação com significado para si e para a rede mais ampla.
Trabalho	• Desenvolver a parceria de aprendizagem que cria uma identidade em torno de um agenda comum ou área para a aprendizagem. • Especificar quais as pessoas que estão lá, porque estão lá e o que eles podem aprender a partir de e com o outro, e o que eles podem alcançar aprendendo juntos. • Desenvolver um sentido coletivo de confiança e compromisso.	• Otimizar a conectividade entre as pessoas. • Aumentar a extensão e densidade da rede, fortalecendo as conexões existentes, possibilitando novas ligações e obtendo uma resposta rápida. • Aumentar o potencial da rede para dar origem a conexões inesperadas.

Prosseguem os autores referindo e enfatizando que, ainda que as comunidades e redes sejam processos de estrutura social distintos, não são, de forma alguma opostos, mas antes são, podem e deverão ser complementares (p. 12). Na verdade, as suas características permitem que se desenvolvam conjuntamente, beneficiando e corrigindo as fraquezas de cada uma com as forças da outra.

Assim, uma rede pode beneficiar com o sentido da identidade partilhada, característico das comunidades, para colmatar uma eventual falta de autoconhecimento. Por outro lado, quando as comunidades se tornam fechadas, de forma que dificultam ou, pelo menos, não facilitam a entrada de novos membros, poderão adotar os processos das redes no sentido da permissão de novas conexões, trazendo assim, para o seu interior, novas e mais recentes perspetivas. Poderão ainda beneficiar com um elemento de novas ligações e contactos, trazidos por esses novos membros (pp. 12-13).

Sendo certo que a aprendizagem social é reforçada por uma interação dinâmica da comunidade com os processos da rede, enfatizam os autores que o trabalho para fomentar a aprendizagem necessita aproveitar a complementaridade de ambas.

Um outro aspeto enfatizado por Wenger, Trayner e de Laat (2011b) prende-se com as narrativas de enquadramento. Na verdade, as histórias de cada comunidade ou rede – como surgiram, o que aconteceu desde a origem, o que os participantes tentam alcançar – surge como o contexto em que cada membro pode avaliar que aprendizagem ocorreu e que valor foi criado. Afirmam os autores que o enquadramento da criação de valor através de narrativas enfatiza a importância da audiência e perspetiva (p. 17).

No que concerne às audiências (valor para quem), explicam os aludidos autores que, sem dúvida, os principais destinatários do valor numa comunidade ou rede são os próprios participantes, quer individual e/ou coletivamente, sob pena de não participação por parte de quem não reconhece valor recebido, o que culminará no desmoronar da própria e respetiva comunidade/rede. Porém, não pode ser descurada a opinião de todos os outros intervenientes interessados, nomeadamente as organizações em que os membros atuam, patrocinadores ou clientes do serviço (clientes, pacientes ou alunos).

CRIAÇÃO DE CICLOS DE VALOR

Wenger, Trayner e de Laat (2011b) apresentam 5 ciclos de valor que permitem apreciar a riqueza do valor criado pelas comunidades e redes e que pretendemos, também, aplicar às comunidades que investigamos, no sentido de tentar perceber se as mesmas se integram

nestes padrões. De facto, importa verificar se as mesmas são, verdadeiramente, comunidades, apresentando características semelhantes.

CICLO 1. VALOR IMEDIATO: ATIVIDADES E INTERAÇÕES

Este ciclo, o mais básico (conforme referência dos autores), considera as atividades e interações das redes/comunidades como tendo valor em si próprias.

- Para as comunidades, estas atividades poderão ser, entre outras, ajudar um membro com um caso difícil durante uma reunião, uma útil conversa *online*, uma boa dica fornecida por um colega, uma história sobre algo que deu errado, uma visita a outro local, ou realizar um pequeno projeto de pesquisa.
- Para a rede, este ciclo inclui encontrar alguém, obter um endereço, estar em contacto, colocar questões acerca da rede, passar informação, dar informações.

CICLO 2. VALOR POTENCIAL: CAPITAL DE CONHECIMENTO

Este ciclo refere-se ao valor produzido pela comunidade ou rede, ainda que não imediatamente realizado. Na verdade, o conhecimento obtido poderá ser posto em prática por cada membro em qualquer momento. Sendo certo que as discussões possam não rever o problema atual, este poderá ser aproveitado no momento em que o membro possa ter o problema ou um idêntico.

CICLO 3. VALOR APLICADO: MUDANÇAS NA PRÁTICA

O capital de conhecimento é um valor potencial e que pode ou não ser colocado em prática porquanto alavancá-lo exige, por parte de todos, adaptação e aplicação a uma qualquer situação específica. Como tal, a simples reutilização de um plano de aula ou uma peça; explorar as sinergias entre as diferentes unidades de negócio mudando um procedimento; a implementação de uma ideia; a apresentação de uma sugestão; o recrutamento de membros de uma rede para um objetivo específico; ou a expressão do coletivo face a uma decisão organizacional são exemplos deste ciclo.

A adaptação e aplicação do capital de conhecimento em diferentes contextos podem conduzir a mudanças ou inovações nas ações, na prática, ferramentas, abordagens ou sistemas organizacionais. Olhar para o valor aplicado significa identificar as formas pelas quais a prática foi modificada no processo de mudança do capital de conhecimento.

CICLO 4. VALOR REALIZADO: MELHORIA DO DESEMPENHO

Referem os autores não serem suficientes nem garantidas melhorias de desempenho pela simples utilização quer de novas práticas (e ideias para essa prática) quer de recursos da

comunidade/rede. Assim, advertem Wenger, Trayner e de Laat (2011b) a necessidade de reflexão acerca dos efeitos da aplicação do capital de conhecimento para a realização e sucesso de todos os intervenientes, incluindo os membros que aplicam uma nova prática.

CICLO 5. VALOR REFORMULADO: REDEFININDO O SUCESSO

Para os autores, o último ciclo de criação de valor é alcançado quando a aprendizagem social provoca uma reconsideração dos imperativos da aprendizagem e dos critérios pelos quais o sucesso é definido, podendo ser concretizável através do redesenho de estratégias, objetivos e valores e novas métricas de desempenho que reflitam uma nova definição de sucesso, tanto a nível individual, coletivo como a nível da própria organização. Porém, esta mudança e redefinição do sucesso individual para o coletivo e institucional irá, provavelmente, debater-se com a inércia e tensões hierárquicas. Será assim exigida uma renegociação com o poder instituído (de quem tem legitimidade para definir o sucesso) bem como significar uma transformação ou abandono da estrutura existente, criando um novo referencial à luz da definição de sucesso.

Concluída a descrição dos 5 ciclos de valor advertem Wenger, Trayner e de Laat (2011b) que os mesmos são dinâmicos, não possuindo fronteiras rígidas já que: (a) a aprendizagem "is not a linear process" (p. 21); (b) a aprendizagem é um processo dinâmico porquanto a produção e aplicação do conhecimento estão intimamente interligadas; (c) um ciclo não conduz inevitavelmente para o seguinte. Assim, o facto de uma comunidade/rede não alcançar o ciclo final não significa o seu fracasso; antes, importa perceber, para cada estrutura, os aspetos importantes de acordo com os interesses de todos (membros, gestores e clientes).

Concordamos com os autores porquanto se nos afigura muito difícil uma comunidade ou rede conseguir atingir todos os indicadores definidos para cada ciclo. Importa, como tal, tentar perceber, e face às expectativas e objetivos de todos os envolvidos numa estrutura, qual o ciclo em que esta se inclui e tentar consolidá-lo bem como evoluir para o(s) seguinte(s).

6. Comunidades de Prática – no Âmbito Empresarial

Considerando que um dos objetos de estudo a que nos propomos incide nas vantagens a partir das CoP em ambiente empresarial importa, inicialmente, ter um olhar sobre a sua existência e tentar perceber qual a sua relevância num mundo que não o das redes sociais, tais como nos habituamos a encontrá-las e olhá-las. Consideramos, antes, que as CoP empresariais surgem como algo mais ou, arriscamo-nos a afirmar, a forma mais elaborada de uma rede social e comunidade de aprendizagem.

Na verdade, importa ainda também perceber se o mundo dos dirigentes e empresários estão devidamente recetivos a esta mudança para uma prática fora dos ditames ditos tradicionais e que apela a uma colaboração constante entre todos os que nela operam e intervêm, de forma mais ou menos direta ou indireta, no desenvolvimento de uma qualquer organização. Ainda que nos estejamos a referir a um mundo diferente, a nossa expectativa é a de que possamos encontrar bons exemplos de uma prática continuada e relevante por parte de um grupo novo e muito significativo. Sendo certo e estando nós convictos de que as comunidades de prática tragam para o mundo empresarial largos benefícios, importa perceber qual o papel e postura ocupada por todos os intervenientes e, de forma particular, pelos seus dirigentes.

Antes de nos determos em especial na realidade portuguesa, propomo-nos um olhar mais geral sobre as comunidades de prática a nível global já que, e de acordo com o afirmado por McDermott (1999) "Information technology has led many companies to imagine a new World of leverage knowledge. *E-mail* and the Internet have made it possible for professionals to draw on the latest thinking of their peers no matter where they are located" (p. 103).

Como tal, algumas empresas propõem-se ligar em rede todos os colaboradores para que o conhecimento de um possa ser o conhecimento de todos e assim proporcionar melhores resultados a nível global.

Porém, alerta McDermott (1999) que, se por um lado, foi graças à tecnologia que grande parte desse desenvolvimento aconteceu, não é, no entanto, a tecnologia a única nem tão pouco o fator mais importante e determinante. Na verdade, e neste aspeto concordamos integralmente com o autor quando afirma que a gestão do conhecimento não depende unicamente da possibilidade oferecida pela tecnologia. Atrevemo-nos até a referir e sugerir que a tecnologia será um factor de que muitas organizações não disfrutam na sua totalidade. Ainda que evidentes, caso os intervenientes, e em grande escala, os decisores, não se identifiquem com os benefícios de uma mudança permitida pela tecnologia, nada acontecerá na organização. Como tal, será prioritariamente fundamental uma mudança de mentalidade face à gestão do conhecimento que deixou já de ser pertença exclusiva de alguns intervenientes de uma organização para passar a ser de todos que dela necessitem e à qual possam acrescentar algo.

A este propósito, importa ainda atentar nos testemunhos de Synder, Wenger e Briggs (2004) enquanto conselhos dirigidos ao governo americano. Na verdade, e enquanto consequência dos atentados do 11 de setembro, os autores sugerem a criação de comunidades de prática por parte dos organismos oficiais, enquanto forma propiciadora de "uma base para um novo tipo de modelo de governação nacional que enfatiza a participação, investigação e

colaboração" (conclusão, para. 1) pois "Precisamos de uma mudança radical na nossa capacidade organizativa para a aprendizagem e colaboração" (conclusão, para. 2).

Sendo que no contexto americano, segundo, Synder, Wenger e Briggs (2004), estas comunidades de prática estão mais desenvolvidas no setor privado do que no público, mantemos a dúvida e a preocupação sobre se esta realidade se confirma para o tecido empresarial português, mesmo no setor privado.

De notar ainda a relevância e papel desempenhados pelas comunidades de prática que, para Snyder e Wenger (2003), não se podem confundir com unidades formais, equipas ou redes. Na verdade, os autores caracterizam equipas: (a) têm por objetivos estabelecer/definir as expectativas específicas de desempenho; (b) estão essencialmente focalizadas na entrega de um produto ou serviço; (c) os seus membros têm papéis claramente definidos; (d) os membros são responsáveis pelo tempo (estabelecido formalmente) bem como pelas contribuições para o serviço. Não podendo descurar que os membros de qualquer equipa também aprendem juntos, é evidente que a ênfase principal recai sobre a obtenção do produto (ou serviço). Por outro lado, nas redes, os membros estão ligados direta ou indiretamente, quer por questões de trabalho mas também frequentemente devido a relações pessoais ou encontros casuais. No que concerne às unidades formais, nomeadamente as unidades de negócio, as comunidades de prática não as substituem nem se substituem mas podem, antes, ser uma mais-valia condutora e conducente a uma aprendizagem informal que é trazida para o seu seio, de forma voluntária, ajudando a garantir que a aprendizagem e inovação ocorram e aconteçam para e dentro dos limites formais estruturais instituídos.

Acresce ainda referir o aspeto voluntário com que os membros pertencem a uma qualquer comunidade de prática que surge, a maioria das vezes, de forma espontânea e não formalmente instituída. Poderá ser, também, este um dos segredos do sucesso das CoP já que, não se sentindo coagida pela estrutura formal, poderá desenvolver-se de forma mais dinâmica.

Os autores demonstram que a interação entre os membros de uma comunidade de prática surge através de diversas atividades de aprendizagem (Figura 17), enquanto ecologia de atividades complementares da mesma.

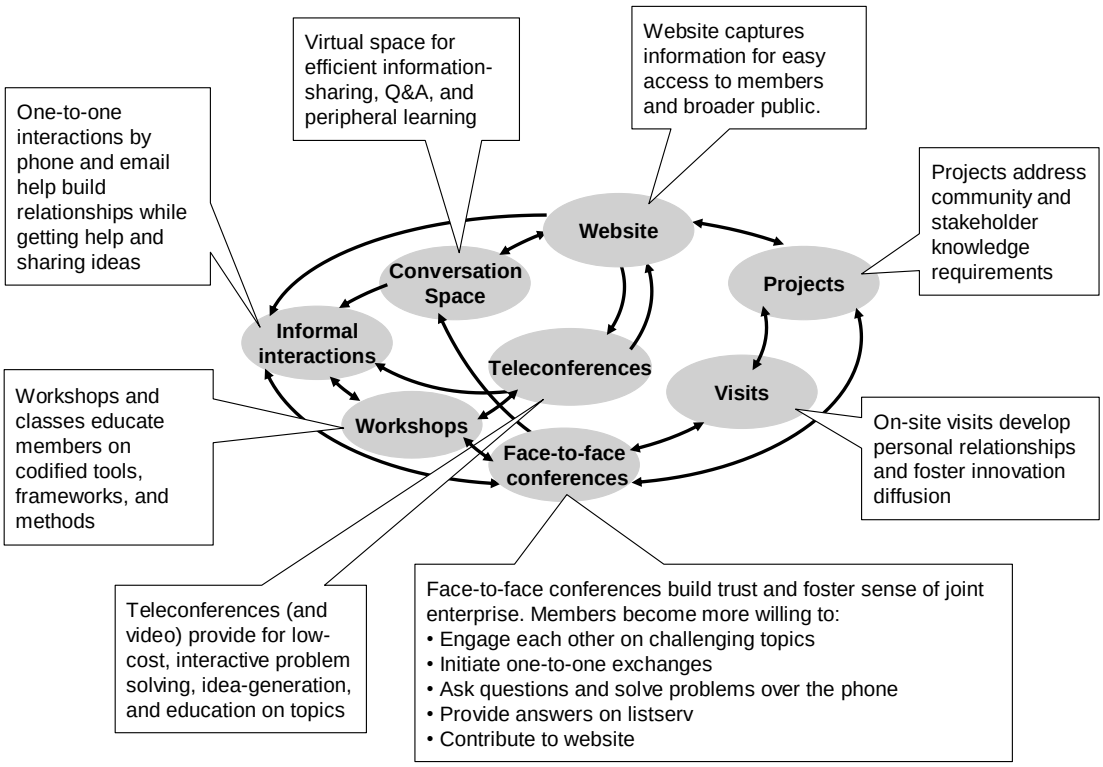


Figura 17 - Uma ecologia das atividades de aprendizagem de uma comunidade (Snyder e Wenger, 2003)

Estas são, assim, algumas formas através das quais os membros conseguem interagir com recurso à tecnologia, proporcionando uma interação tão ativa quanto possível, não descurando o aspeto *face-to-face* que se configura, também, como determinante no desenvolvimento da sua prática, permitindo a sua consolidação.

Um outro aspeto determinante prende-se com a avaliação da comunidade, sua dinâmica e sucesso. Sendo certo que as mesmas surgem informalmente, defendem os autores que as CoP podem e devem ser analisadas no que diz respeito ao seu sucesso pois, entre outros aspetos, podem demonstrar e revelar os seus pontos fortes e fracos. Assim, o modelo defendido pressupõe que as atividades da comunidade (reuniões, discussões) permitem a produção de novas capacidades (novo conhecimento, ferramentas e ideias) que terá, por sua vez, um efeito sobre o desempenho em termos de melhoria de resultados (economia de tempo e melhores serviços, entre outros aspetos).

Importa referir o contributo dado por Etienne Wenger ao publicar, em 2010, no *blog* da Roan Yong, um artigo tentando dar resposta às questões mais frequentemente levantadas pelo público potencialmente interessado em criar e dinamizar comunidades de prática, a nível organizacional. Nesse artigo, Wenger reafirma “the presence of CoPs are crucial for any

organisation, in order to manage change" (para. 1). Realça ainda o autor que a proliferação de ferramentas fornecidas pela Web 2.0 veio trazer novas possibilidades de comunicação e interação, pelo que "it is easy to see CoPs as the heart of any Knowledge Management initiative" (Wenger, 2010, para. 2).

Após estas reflexões é evidente que as comunidades de prática desempenham um eficaz papel no tecido empresarial tanto público como privado. Ainda que no caso americano o setor público esteja timidamente a optar pela sua adoção, o setor privado está já reconhecidamente rendido e consciente das suas vantagens. Urge assim e agora tentar perceber qual a realidade que se vive em Portugal porquanto nos propusemos, no nosso estudo empírico, tentar comparar as suas vantagens face a outras duas realidades. É este o nosso desafio seguinte não sem antes tentar realizar, tão detalhadamente quanto possível, o retrato da existência de comunidades de prática a nível empresarial no nosso país.

Importa esclarecer a nossa preocupação e o motivo que nos leva a deter a atenção sobre a área empresarial e tentar perceber, no seu seio, a existência de comunidades de prática. Sendo certo que a nossa investigação se radica e focaliza em três realidades – educacional, sociedade civil e profissional – a nossa perceção e fruto das nossas pesquisas iniciais que nos levaram a escolher as comunidades de prática para o nosso estudo, vieram demonstraram-nos uma proliferação de CoP nos dois primeiros conjuntos ao arrepio do tecido empresarial. Assim, afigura-se-nos relevante tentar perceber quais as razões que levam o tecido empresarial a não adotar, ainda, esta como uma prática que colhe frutos e beneficia tanto os seus membros como a própria organização que as acolhe.

7. Comunidades de Prática em Portugal – no Âmbito Empresarial

Sendo certo que as vantagens das comunidades de prática são inequívocas, importa tentar perceber qual o estado de desenvolvimento das mesmas, em Portugal.

Porém, e para uma análise mais cuidada, não nos podemos distanciar de uma linha de pensamento que engloba as comunidades de prática no ambiente virtual. Considerando que as CoP virtuais são as mais expectáveis em pleno século XXI, detenhamos, antes de mais, um olhar sobre o desenvolvimento do ambiente virtual no tecido empresarial português.

E, a este propósito, José Eduardo Carvalho, presidente da AIP-CCI declarou, na Conferência Internacional Creative Learning 2011, que decorreu em Lisboa, a 26 de Outubro de 2011, e onde estivemos presentes, ser objetivo daquela associação "facilitar o processo de transição

das chamadas TIC de primeira geração, que permitiram a informatização e automação dos processos nas últimas duas décadas, para a Web 2.0 e para as tecnologias da informação de nova geração", consciente de que as últimas irão propiciar "a colaboração eletrónica, suportar o desenvolvimento de comunidades eletrónicas e redes sociais" enquanto motores de competitividade futura.

Porém, prossegue caracterizando genericamente o tecido empresarial português face a esta nova realidade, declarando que "ainda hoje 40% dos nossos associados não têm *e-mail* e 65% não têm *site*". Estas declarações configuram-se como preocupantes e deixam antever a não atualização do tecido empresarial nacional face às inovações tecnológicas, nomeadamente no que concerne às ferramentas inerentes à Web 2.0.

Nessa mesma Conferência foram lançados os resultados de um estudo sobre "Aprendizagem Informal e Utilização das TIC nas PME Portuguesas", datado de 2010 e desenvolvido pela Associação Industrial Portuguesa – Confederação Empresarial (AIP) em parceria com a Universidade Católica. Das suas conclusões destacamos a necessidade do "desenvolvimento de ambientes de aprendizagem e de redes de partilha nas PME" (p. 53), já que a penetração massiva de ferramentas 2.0 no tecido empresarial português "ainda é incipiente" (p. 53), ao que acresce a perceção, por parte dos respondentes (colaboradores e dirigentes) que "devem ser o Estado, a EU e as Universidades os principais actores de implementação de projectos de TI nas suas empresas" (p. 84).

Na verdade, e dados os benefícios das ferramentas da Web 2.0, seria expectável que o tecido empresarial português, à semelhança do ocorrido noutros países, estivesse desenvolvido e apostado na dinamização de comunidades virtuais de prática. Não sendo fácil quantificarmos, com o rigor esperado e desejado, o número de comunidades de prática atualmente existentes em Portugal possuímos, no entanto, uma outra sensibilidade. O conceito comunidade de prática é, com alguma frequência, confundido com comunidades de aprendizagem pelo que, se atentarmos nos imensos esforços de criação de comunidades de prática, as mesmas não passam, de comunidades de aprendizagem ou redes de conhecimento, se aplicado o modelo teórico de Wenger e de todos os requisitos a ele subjacentes.

A descoberta da sua existência, no entanto, surge como enriquecimento já que "em termos pessoais e profissionais, a descoberta das obras de (. . .) Wenger, relativamente ao conceito de "Comunidades de Prática", foi um momento particularmente significativo" (Tomás, 2003).

Detendo agora o nosso olhar e atenção sobre as comunidades de prática, objeto da nossa investigação, apenas um estudo, datado de 2009, foi divulgado publicamente e conhecido.

Este estudo, da responsabilidade e iniciativa da Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Sociedade da Informação (APDSI), elaborou um conjunto de 22 recomendações às instituições nacionais. Na nota de imprensa está explícito o contributo que as novas tecnologias vieram trazer às CoP, embora "o potencial destes grupos de interacção permanecem ainda pouco explorado em Portugal" (2009a, p. 1), o que vem ao encontro das nossas expectativas e maiores receios. Na verdade, e como será mais detalhado na parte empírica da nossa investigação, foi uma tarefa árdua, para nós, e praticamente inacessível encontrarmos uma comunidade virtual de prática de âmbito empresarial. As razões da recusa prenderam-se com: (a) o desconhecimento do próprio conceito; (b) o medo da intrusão de um elemento externo à organização; (c) a não apetência e sensibilidade para uma interação e partilha de ideias, saberes e práticas pois, segundo João Álvaro Carvalho "o envolvimento dos cidadãos portugueses em comunidades de prática está aquém do possível e desejável" (p. 2).

Importa referir ainda que, se por um lado, o grupo de trabalho que realizou o estudo esperava "que o número de comunidades de prática possa aumentar exponencialmente" (2009a, p. 2), apelam às organizações para um esforço no sentido dessa implementação. Sendo certo que todos os agentes têm que estar motivados, como vimos anteriormente (Wenger, 1998; Wenger et al., 2011a, Wenger et. al., 2011b), as comunidades de prática não carecem, nem no seu modelo original e mais "puro", de um mentor organizacional, caso os membros se reúnam à volta de um tema que lhes interesse e para o qual sintam que vale a pena empenharem-se.

Analisando agora o documento "Comunidades de Prática no Espaço Digital" (2009b), é de salientar o objetivo fundamental do relatório em apresentar um conjunto de recomendações que "visam concorrer para um aumento da participação em comunidades de prática e para o aumento do número de comunidades de prática e da sua vitalidade" (p. 2).

Desse conjunto de recomendações, para além de todas dirigidas a instituições - associações profissionais, empresariais e governo – de destacar as dirigidas à Escola, no sentido de "desenvolver competências e à vontade na participação em comunidades" (2009b, p. 16). Na verdade, este aspeto remete-nos para a questão de eficazes comunidades de prática no ambiente escolar e entre todos os seus agentes, também outro desafio do nosso estudo.

No que concerne à quantificação das comunidades de prática existentes no nosso país, o grupo de trabalho não o conseguiu porquanto "a dificuldade generalizada em indicar exemplos de comunidades de prática bem estabelecidas em instituições portuguesas veio (. . .) reforçar a suspeição (. . .) que o nível de envolvimento dos cidadãos portugueses em comunidades de prática está aquém do possível e desejável" (p. 5).

Importa assim enfatizar e triangular os benefícios das CoP em ambiente virtual de três realidades, objeto do nosso estudo, a fim de que todos os agentes dessas mesmas ecologias possam delas usufruir.

Tentando resgatar alguns dados que nos permitam configurar um retrato da situação atual, tão detalhada quanto possível, e não tendo resultados quanto ao número de comunidades de prática existentes tal como acima referido, tentemos observar a situação no que concerne à banda larga e ligação à internet.

Assim, detenhamos a nossa atenção na Carta Magna da Competitividade e no Relatório da Competitividade de 2012, publicadas pela AIP.

A Carta Magna da Competitividade apresenta como visão estratégica "Fazer de Portugal, nos próximos dez anos, um dos dez países mais desenvolvidos e atractivos da União Europeia" (AIP, 2012a, p. 4), acrescentando "Exige-se um forte empenho da sociedade portuguesa na economia do conhecimento, baseado num crescimento sustentado, na qualidade e na inovação" (p. 4), o que poderá ser passível de inferirmos que o referido crescimento sustentado poderá passar pela criação e dinamização de comunidades de prática, face aos resultados e vantagens dadas e aplicadas já em outras realidades económicas, sendo necessário, assim, "ultrapassar a fase de "arquipélago" que caracteriza a actuação das empresas no seu relacionamento e desenvolver verdadeiras redes de partilha de informação e de capacidades entre empresas e entre estas e outros parceiros (universidades, centros de investigação e tecnologia, etc.)" (AIP, p. 6, sublinhado do original).

Por outro lado, e porque se constitui como um dos indicadores da inovação, analisemos o acesso à Internet através da banda larga, com base nos valores expressos no aludido Relatório e para o ano de 2012 (2012a, p. 23).

Assim, se para as pequenas empresas atingiu os 86%, verificamos um valor menor para as micro-empresas (58%), enquanto nas médias e grandes empresas "existe praticamente na totalidade" (p. 23). Esclarece ainda o aludido Relatório que "De acordo com os dados do INE, nas empresas portuguesas com mais de 10 trabalhadores, cerca de 91% tinham acesso à Internet por banda larga fixa (87%) ou móvel (48%)" (p. 23).

Importa agora deter um olhar comparativo e evolutivo (Figura 18).

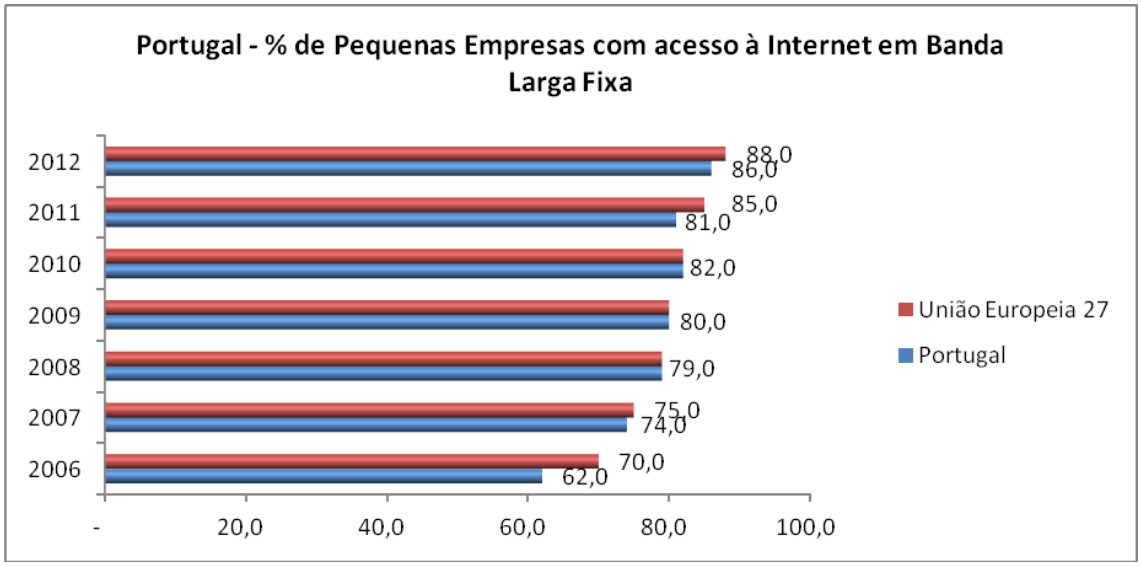


Figura 18 – Acesso à Internet em Banda Larga Fixa – 2006 a 2012 (Fonte: Eurostat)

Em termos comparativos com a União Europeia, podemos constatar que Portugal veio aproximando-se dos valores europeus tendo até, de 2008 a 2010, igualado o rácio da U.E. Se, em termos nacionais e, em nosso entender, justificada pela séria crise económica que Portugal atravessa, se verificou uma diminuição - 82% em 2010 e 81% em 2011 – constata-se, já em 2012, uma recuperação (ainda que se tenha acentuado o afastamento com a média europeia).

Continuando em busca de um retrato do tecido empresarial português, de acordo com os indicadores económicos da Associação Industrial Portuguesa, em Portugal existiam, em 2010, 1 168 964 empresas, distribuídas por 783 871 empresários em nome individual; 360 279 sociedades não financeiras e 24 814 sociedades financeiras (2012b, p. 18).

Na tentativa de perceção da situação atual das empresas nacionais face à adesão e utilização das novas tecnologias, propomo-nos agora observar os dados de um Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação nas Empresas, realizado pelo Instituto Nacional de Estatística, nas edições de 2010, 2011 e 2012 para que, sempre que se justifique, possamos elaborar uma análise comparativa.

Optámos por proceder a uma análise comparativa (Figura 19) dos dados mais relevantes do inquérito e que pensamos serem os mais relevantes para a busca de respostas à questão que nos persegue: qual a posição das empresas portuguesas face à adesão e utilização das tecnologias da informação e comunicação, na tentativa de procura de uma justificação para a (não) adesão a comunidades de prática virtuais.

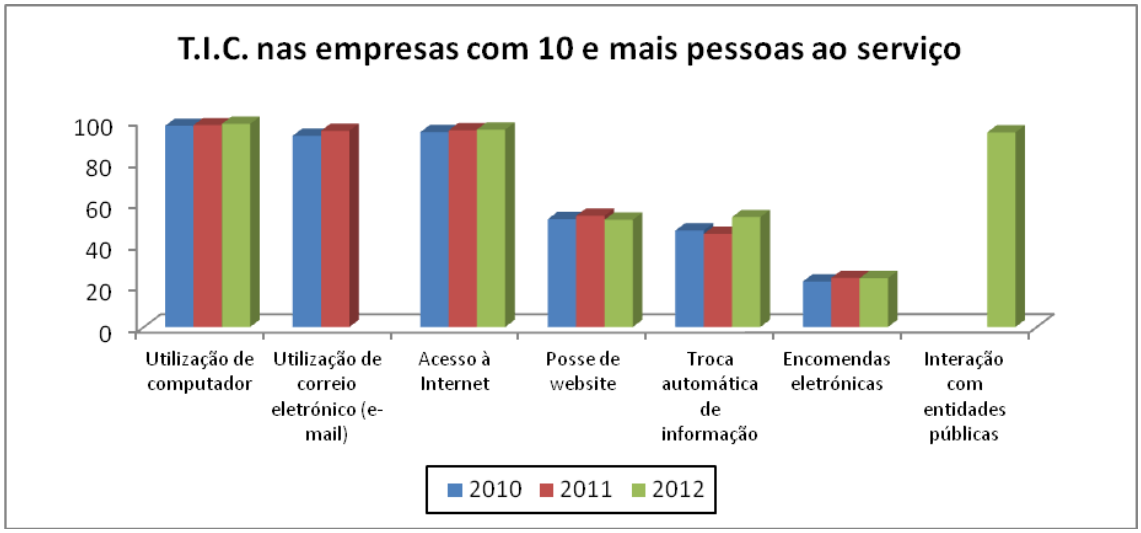


Figura 19: Tecnologias da Informação e Comunicação nas empresas com 10 e mais pessoas ao serviço, dados de 2010, 2011 e 2012 (Fonte: INE)

Focalizando-se, apenas, numa amostra constituída por 3004, 2854 e 3103 empresas, nos anos de 2010, 2011 e 2012, respetivamente, podemos, no entanto, constatar uma larga percentagem já com utilização de computador – 97,2 % em 2010; 97,5% em 2011 e 98,1% em 2012. Quase a atingir a plenitude, não nos podemos esquecer que este estudo não engloba as micro empresas (com menos de 10 trabalhadores). Porém, podemos inferir que a utilização de computador é massiva, quase plena. Também o acesso à Internet tem vindo a registar um acréscimo – 94,1% em 2010; 95% em 2011 e 95,4% em 2012, revelador de uma adesão às novas tecnologias aliado à consciencialização da sua inevitabilidade. A comunicação através de correio eletrónico evidencia valores que podemos considerar elevados – 92,4% em 2010 e 94,8% em 2011. Ainda que as opções metodológicas para o estudo de 2012 não tivessem contemplado este rácio, foi introduzida a interação com entidades públicas (através da *homepage* ou *site*) e que regista um valor de 94%, o que denota uma larga adesão.

No que concerne à troca automática de informação e ainda que tenha sido registado um decréscimo de 2010 (46,60%) para 45% em 2011, registou-se um incremento em 2012 (53,1%).

Relativamente às empresas que possuem *website*, registamos um decréscimo em 2012 (51,8%) se comparado com os valores de 2011 (53,70%) e que tinham superado os de 2010 (52,10%). Estes valores não deixam de ser interessantes. Ainda que seja expectável a aposta no comércio eletrónico, esta quebra pode justificar-se pela estagnação e até dificuldades económicas com que o tecido empresarial português se defronta atualmente.

Também e no que concerne às encomendas eletrónicas (fluxo de entradas e saídas) regista-se – ainda que mínima – uma redução em 2012 (23,6%) quando comparado com 2011 (23,7%) e que tinha verificado um incremento face a 2010 (apenas 22%).

Face aos dados acima descritos e analisados podemos estar em condições de inferir que as empresas portuguesas, embora ainda longe da plenitude, estão a reagir positivamente às tecnologias de informação e comunicação. Assim, e perseguindo o objetivo desta análise, parece-nos que a não existência e dinamização de comunidades virtuais de prática decorre, não da inexistência de meios e ferramentas, mas antes pode ser devida a outros fatores, como o medo da exposição das fragilidades, o receio face a exposição à tecnologia e o não voluntarismo da partilha de uma prática, entre outros aspetos que tentaremos perceber no nosso estudo.

Síntese

Tendo em mente o nosso objeto de estudo, abordámos neste capítulo a problemática das comunidades e em particular das comunidades virtuais, de prática e comunidades virtuais de prática, tendo concluído com um olhar sobre a relevância e existência das mesmas no âmbito empresarial e, de forma particular, em Portugal.

Começámos por refletir no sentido e abrangência do conceito comunidade e associação que, segundo nós, também exibe traços caracterizadores de uma comunidade de prática.

Detivemos a nossa atenção, seguidamente, nas comunidades virtuais. Na verdade, o desenvolvimento tecnológico lançou novo desafio já que a sua dinâmica exige, da parte de todos os membros, características de interação específicas.

Refletindo acerca do significado e distinção entre conhecimento, informação e pensamento, inferimos que as comunidades de prática são a forma, por excelência, para que a informação, através do pensamento de cada um e de todos os seus membros, se transforme em conhecimento.

Convocando vários autores (Illera, 2007; Preece, 2003; Downes, 2005a), tentámos encontrar traços caracterizadores, em busca de uma possível definição de comunidades virtuais.

Dado o nosso objeto de estudo prosseguimos, detendo a nossa atenção particular nas comunidades de prática e, em especial, na teoria de Etienne Wenger (1998; 2002a), autor que elegemos enquanto âncora teórica e analisámos particularmente alguns aspetos da aludida teoria.

Também e porque uma comunidade virtual de prática se constitui como forma com especificidades, justificou-se uma atenção particular já que, entre outros aspetos, os membros destas comunidades se vêem coartados do *"face-to-face"* e contactos informais.

Assim, e porque o desenvolvimento da Internet propiciou a natural proliferação de comunidades virtuais de prática, importa aferir se, e à luz da teoria, são efetivamente comunidades ou não passam, antes, de outras formas de organização social, nomeadamente de redes.

Face ao exposto, analisámos o modelo formal de avaliação proposto por Spicer e Murillo (2007), particularizando as suas características.

Ainda, e na sequência da reflexão no capítulo anterior – em que analisámos em pormenor as novas formas de organização social da Internet – importava refletir numa comparação/distinção entre comunidade virtual de prática e rede, convocámos Wenger, Trayner e de Laat (2011) e procedemos ao estudo da posição teórica dos autores.

Seguidamente, abordámos um modelo proposto por Wenger, Trayner e de Laat (2011) de ciclos de valor e que pretende ser um marco teórico para categorização das comunidades virtuais de prática.

Por último, e porque nos interessava perceber a situação das comunidades virtuais de prática num contexto específico – o empresarial – detivemos um olhar sobre a existência e relevância das mesmas a nível internacional.

Finalizámos com ênfase especial na situação portuguesa. Sendo que apenas encontrámos publicado um estudo, a ele fizemos alusão e evidenciámos alguns aspetos que considerámos relevantes. Também e tentando uma caracterização do tecido empresarial português face ao ambiente tecnológico – já que nos interesssa perceber se a tecnologia pode assumir-se enquanto constrangimento para a não proliferação de CoP's virtuais – a partir de alguns documentos oficiais, esboçámos a caracterização atual. Concluímos que pelos níveis de adesão às tecnologias de informação e comunicação, a não existência e proliferação de comunidades virtuais de prática em contexto empresarial não se deverá imputar à tecnologia mas antes a outros fatores, nomeadamente e na nossa opinião, ao medo de exposição das fragilidades e não voluntarismo para a partilha de uma prática.

São estes e outros aspetos que nos propomos investigar no nosso estudo empírico que será detalhadamente explanado nos capítulos seguintes.

CAPÍTULO V

ESTUDO EMPÍRICO: METODOLOGIA

Introdução

Este capítulo inicia-se com a fundamentação das opções metodológicas que nortearam esta investigação e com o processo de escolha e seleção das comunidades que constituem os diferentes casos em estudo. Serão ainda descritas e fundamentadas as técnicas e os instrumentos a usar na recolha de dados, bem como será apresentada e justificada a forma de análise e tratamento dos aludidos dados.

1. O Problema

Optamos por iniciar este ponto recordando a questão que elegemos como central:

> De que modo é que três diferentes realidades (educacional, profissional e sociedade civil) podem beneficiar das dinâmicas e relações societais promovidas por Comunidades de Prática em ambiente virtual?

Para facilitar a abordagem do problema desdobra-se o mesmo em sub-questões de investigação mais específicas que se passam a enumerar:

1. Quais os fatores que permitem ou limitam a formação e proliferação de comunidades virtuais de prática nas três realidades em estudo?
2. Que dinâmicas e relações societais são vivenciadas em comunidades nos contextos educacional, profissional e sociedade civil?
3. Que benefícios reconhece o tecido empresarial na implementação de uma comunidade virtual de prática?
4. Qual o tipo de utilização das redes de transferência de informação nos campos estudados?
5. De que forma a aprendizagem ocorre nas formas organizativas em estudo?
6. De que forma as redes de transferência de informação utilizadas nas realidades em estudo permitem ser caracterizadas como comunidades de prática?

Assim, para dar resposta às questões de investigação acima referidas, definem-se como focos da investigação:

- A análise das características de cada comunidade de prática ao nível dos seus três elementos fundamentais (domínio, comunidade e prática).
- A identificação dos estádios de desenvolvimento de cada uma das comunidades de prática em estudo.

- A análise dos modos de pertença em cada comunidade de prática.
- A análise dos diferentes níveis de participação dos membros em cada uma das comunidades de prática.
- A identificação das trajetórias existentes em cada comunidade de prática e das perceções de cada membro sobre a sua adesão à respetiva comunidade de prática.
- A análise da eficácia da partilha entre os membros de cada comunidade de prática.
- A análise do impacto de cada comunidade de prática para a organização que as acolhe.
- A identificação dos aspetos comuns às três comunidades de prática a estudar.
- A análise e inventariação das boas práticas nas três comunidades de prática.
- A reflexão sobre a importância das comunidades para a classe docente, classe empresarial e sociedade civil no contexto cultural português.

Considerando que *a priori* será necessário analisar, em profundidade, as características de cada comunidade estudada e avaliar se a mesma é realmente uma comunidade de prática ou tão só uma rede ou um grupo, importa encontrar e adotar uma metodologia conducente com essa pesquisa e avaliação.

Por outro lado, importa perceber as características de cada uma, já que as comunidades inicialmente eleitas para investigação podem não corresponder aos parâmetros necessários para a investigação a que nos propomos. Acresce ainda referir que, ao longo da investigação, algumas comunidades definidas para o nosso estudo não se revelaram eficazes, tanto ao nível da dinâmica como da própria resposta dos membros e/ou do(s) administrador(es) da(s) mesma(s), como referiremos em detalhe nas secções seguintes.

Face ao exposto, e sendo certa a convicção de tais especificidades, optámos pela adoção, em termos metodológicos, por uma investigação qualitativa e também pela adoção de estudos de caso múltiplos, pelas razões que explicamos seguidamente.

2. Opções Metodológicas

A primeira opção a tomar prendia-se com a escolha da abordagem do nosso estudo – qualitativa ou quantitativa.

Considerando que a distinção entre as abordagens qualitativa e quantitativa é realizada, acima de tudo, em função do método utilizado, poderão, neste momento, no desenvolvimento em Ciências Sociais, coexistir a associação de ambas, não descurando no entanto as dificuldades inerentes à sua utilização simultânea.

Porém, e dada a especificidade da nossa investigação, optámos por uma investigação de cariz qualitativo, decisão consubstanciada pelas razões que passamos a analisar e refletir.

Perseguindo uma caracterização, afirmam Denzin e Lincoln (1994) que a investigação qualitativa se assume como um campo de investigação por direito próprio, cruzando disciplinas, campos e assuntos (p. 1) enquanto para Miles e Huberman (1994) os estudos qualitativos realizam-se "in a real social world" (p. 277), podendo assumir consequências na vida das pessoas.

Van der Maren (1996) caracteriza as metodologias qualitativas pelo processo indutivo exploratório (contexto pela descoberta) e pela formulação de teorias interpretativas e prescritivas. Refere este autor que a metodologia qualitativa "tente de se rapprocher au plus du monde intérieur, des représentations et de l'intentionnalité des acteurs humains engagés dans des échanges symboliques" (p. 103), pelo que se adequa à investigação por nós proposta.

De acordo, ainda, com Van der Maren (1996, p. 81) a distinção entre "qualitativo" – "quantitativo" pode ser representada graficamente (Figura 20).

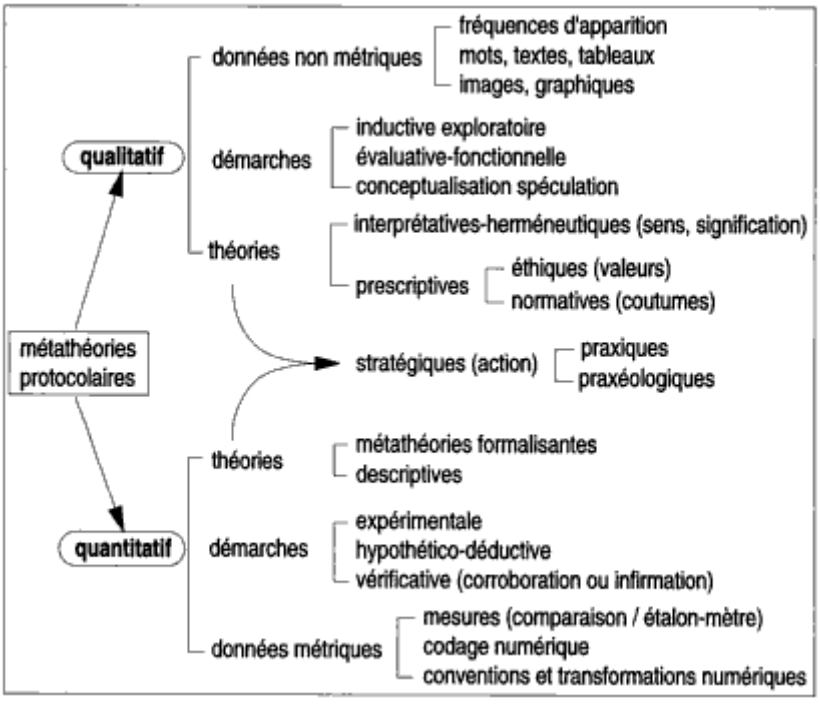


Figura 20 - Organigrama das relações entre qualitativo e quantitativo (Van der Maren, 1996)

Contrastando com a investigação quantitativa, a abordagem qualitativa focaliza-se nas qualidades das entidades e nos processos e significados que não podem ser examinados ou medidos (Denzin e Lincoln, 1994, p. 4); na forma como todas as partes se conjugam para formar um todo (Merriam, 1998, p. 6); na tentativa de perceber as situações na sua singularidade (Patton, 1985, p. 1); na compreensão do fenómeno, olhando-o da perspetiva do participante e não da do investigador (Merriam, 1998, p. 6; Denzin e Lincoln, 1994, p. 5); na análise dos constrangimentos do quotidiano (Denzin e Lincoln, 1994, p. 5); assegurando descrições ricas (Merriam, 1998, p. 6; Denzin e Lincoln, 1994, p. 6); Stake (2007) complementa com (a) a distinção entre explicitação e compreensão como objetivo de investigação; (b) a distinção entre um papel pessoal e impessoal para o investigador e (c) a distinção entre o conhecimento descoberto e o conhecimento construído (p. 52).

Acresce evidenciar que, de acordo com Merriam (1998), o investigador qualitativo investe uma parte substancial do tempo no campo – ambiente natural do estudo – em contacto, tão intenso quanto possível, com os participantes (p. 8).

Sendo evidente que incorporando uma história longa, distinta e, por vezes, angustiante nas disciplinas humanas (Denzin e Lincoln, 1994, p. 1), a investigação qualitativa pode, assim, ser vista como a visão de uma realidade construída por indivíduos em interação (Merriam, 1998, p. 6).

No que concerne à reflexão do investigador sobre a investigação, argumenta Flick (2005) que os métodos qualitativos "encaram a interacção do investigador com o campo e os seus membros como parte explícita da produção do saber, em lugar de a excluírem a todo o custo, como variável interveniente" (p. 6), sendo "a subjetividade do investigador e dos sujeitos estudados faz parte do processo de investigação. As reflexões do investigador sobre as suas acções e observações no terreno, as suas impressões, irritações, sentimentos, etc. constituem dados de pleno direito, fazendo parte da interpretação e ficando documentados no diário da investigação e nos protocolos do conteúdo" (p. 6).

Os investigadores qualitativos, mostrando-se interessados em perceber os significados que são construídos e, nomeadamente, de que forma o mundo e as experiências nele vividas, criam significado para cada pessoa (Merriam, 1998, p. 6), implementam uma vasta gama de práticas interpretativas interligadas, na busca do melhor entendimento do objeto de estudo, sendo que cada prática tornará possível olhar o mundo de forma diferente (Denzin e Lincoln, 1994, p. 2)

Na verdade, também Bogdan e Biklen (1994) referem que uma das características dos investigadores qualitativos é tender a "analisar os seus dados de forma indutiva" (p. 50) com

base numa "teoria que deste modo procede de "baixo para cima" (em vez de "cima para baixo")" (p. 50), que se enquadra no nosso estudo bem como na sua evolução, muitas vezes inversa do inicialmente expectável.

Corroborando as asserções acima, a investigação qualitativa na área das Ciências da Educação tem vindo a ampliar o seu campo de ação. Na verdade, "um campo que era dominado pelas questões da mensuração, definições operacionais, variáveis, teste de hipóteses e estatística" alargou-se para contemplar uma metodologia que "enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamental e o estudo das perceções pessoais (Bogdan e Biklen, 1994, p. 49).

Afirma ainda Van der Maren (1996) que

> a investigação no campo da educação só dificilmente é verificativa; ela não se pode verdadeiramente submeter às exigências de uma perspetiva quantitativa. Se pretender que a investigação seja consistente com as características do objeto e com os obstáculos do campo, ela será sobretudo explorativa-compreensiva (p. 2).

Tendo em conta a acelerada mudança social e a consequente diversidade dos universos de vida, para Flick (2005) "a investigação é, por isso, cada vez mais forçada a recorrer a estratégias indutivas: em vez de partir das teorias para o teste empírico, o que se exige são "conceitos sensibilizadores" (p. 2) para abordar os contextos sociais que se quer estudar.

Relativamente à problemática da adequação dos métodos e teorias, Flick aponta diversas vias de solução. Assim sendo, a terceira via, afirma, "é a sugerida pela investigação qualitativa e que consiste em adotar métodos tão abertos que se ajustem à complexidade do objecto estudado" (p. 5) já que "Neste caso é o objecto a estudar, e não o contrário, o fator determinante da escolha do método" (p. 5).

Podemos assim concluir que, e de acordo com Flick (2005) "a investigação qualitativa tem como critérios centrais a fundamentação dos resultados obtidos no material empírico e uma escolha e aplicação de métodos adequados ao objecto de estudo" (p. 5) enquanto "a relevância dos resultados obtidos e a reflexão sobre os procedimentos são critérios adicionais" (p. 5).

Como tal e face ao acima explanado, para a nossa investigação e considerando as especificidades da mesma e o objeto de estudo, pareceu-nos ser a natureza qualitativa a mais adequada porque, e de acordo com Flick (2005), "os métodos qualitativos não podem ser encarados como independentes do processo de investigação e da questão a estudar" (p. 1), porquanto o adotámos.

Importava, num segundo momento, eleger o método a seguir.

Não sendo nossa pretensão esgotar o tema e embora conscientes da existência de diferentes tipos para concretização de estudos qualitativos, propomo-nos apresentar alguma reflexão teórica inerente ao estudo de caso qualitativo e suas especificidades, porquanto foi o adotado na nossa investigação.

Quer seja "simples ou complexo" (Stake, 1994, p. 236), o estudo de caso pode definir-se, de acordo com Yin (1986), "como uma investigação empírica que: - investiga, em profundidade, um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real; especialmente quando, – os limites entre o fenómeno e o seu contexto não são claramente evidentes; e no qual – são utilizadas muitas fontes de dados" (p. 18).

Ainda de acordo com o mesmo autor, "o estudo de caso constitui a estratégia preferida quando se quer responder a questões de 'como' ou 'porquê'; o investigador não pode exercer controlo sobre os acontecimentos e o estudo focaliza-se na investigação de um fenómeno atual no seu próprio contexto" (Yin, 1986, pp. 18-19).

A este propósito, advoga Stake (2007, pp. 54-55), como características do estudo de caso qualitativo "uma procura de compreensão" e "o objetivo de particularização", uma vez conhecida a particularidade do caso, já que os investigadores qualitativos "tratam a singularidade dos casos e contextos individuais como importantes para a compreensão."

Como características fundamentais, Merriam (1998) destaca que os estudos de caso qualitativos são: particulares – dado que focados numa situação particular, acontecimento, programa ou fenómeno; descritivos – já que o produto final se apresenta como uma descrição "rica" do fenómeno em estudo; heurísticos – pois conduzem à compreensão do fenómeno a ser estudado; indutivos – dado que a maioria destes estudos tem como base o raciocínio indutivo; e holísticos – atendendo a que tem em conta a realidade na sua globalidade (pp. 29-30).

Lincoln e Guba (1984) referem, como vantagens do estudo de caso, basear-se no conhecimento tácito do leitor (porquanto apresentam uma descrição holística e realista, idêntica à que os leitores vivenciam na sua experiência do mundo); ser o veículo eficaz demonstrativo da interação entre o investigador e os participantes; fornecer ao leitor a oportunidade de investigar a consistência interna, nomeadamente, a confiabilidade; fornecer uma "descrição densa" necessária para julgamentos, avaliação e transferibilidade e fornecer, também, uma avaliação fundamentada do contexto (pp. 359-360).

Adicionalmente, Stake (2007) afirma que "a função da investigação não é necessariamente mapear e conquistar o mundo, mas sim sofisticar a sua contemplação " (p. 58), sendo suposto

existir “descrição densa”, “compreensão experiencial” e “contextos múltiplos” (p. 58) bem como avaliar a sua singularidade e complexidade, articulação e interação com os seus contextos (2009, p. 32).

Acresce ainda referir que, para Yin (2009), nem sempre é possível distinguir o fenómeno e o contexto em situações da vida real. Daí decorrem outras características técnicas, incluindo a recolha e análise de dados, que se tornam a segunda parte da definição técnica de estudo de caso.

Como tal, o estudo de caso: (a) trabalha com situações tecnicamente distintas, nas quais poderão existir mais variáveis de interesse do que itens de informação, e com um só resultado final; (b) depende de múltiplas fontes de evidência, necessitando que a informação convirja de forma triangulada e com outro resultado; (c) beneficia de proposições teóricas anteriores que guiem a recolha e análise dos dados (p. 18)

Face ao acima exposto, considerando os pressupostos teóricos explanados bem como as nossas perguntas de investigação e o objeto de estudo (em que nos propúnhamos estudar um caso de cada um dos três contextos, eventos contemporâneos, sem manipulação dos comportamentos dos utilizadores) o estudo de caso configurou-se como a opção metodológica a adotar.

Assim, e escolhidos que estavam a abordagem (qualitativa) e o método (estudo de caso) importava a escolha do tipo de estudo de caso a aplicar, considerando que nos propúnhamos analisar três contextos e, portanto, três comunidades.

Conforme referido por Miles e Huberman (1994), um caso pode ser definido como um fenómeno que ocorre num contexto limitado sendo o caso a unidade de análise, ainda que os estudos possam ser realizados apenas com um caso ou vários (p. 25).

Bogdan e Biklen (1994) advogam a opção por estudos de casos múltiplos sempre que “os investigadores estudam dois ou mais assuntos, ambientes, ou bases de dados” (p. 97). Assumindo uma grande variedade de formas, destacam-se os estudos de caso comparativos em que “dois ou mais estudos de caso são efetuados e depois comparados e contrastados (Bogdan e Biklen, p. 97).

Ainda, e a este propósito, Stake defende a utilização de estudos de caso coletivos a fim de promover uma “coordenação importante entre os estudos individuais” (2007, p. 19), pois um estudo de caso coletivo ”é um estudo alargado a vários casos, similares ou não, escolhidos porque a sua compreensão irá levar a um melhor entendimento, até a uma melhor teorização, acerca de uma ainda maior coleção de casos” (1994, p. 237).

Para este autor um estudo de caso deve ser, quando e sempre que possível, "não interventivo e empático", procurando "não perturbar a atividade normal do caso" sempre que seja possível a obtenção das informações desejadas "através de uma observação discreta ou de uma análise dos registos" (Stake, 2007, p. 29).

De entre as diferentes tipologias, Yin refere-se ao estudo de casos múltiplos sempre que o mesmo estudo necessite e contenha mais de um caso único (Yin, 1986, p. 47), sendo que cada caso deve ser cuidadosamente selecionado de forma a: (a) prever resultados semelhantes nas diferentes unidades estudadas (uma *replicação literal*); ou (b) produzir resultados contrastantes apenas por razões previsíveis (uma *replicação teórica*) (Yin, p. 49).

Também, e no que concerne à escolha da amostra e de acordo com Yin, os estudos de casos múltiplos descrevem uma lógica muito diferente. Assim, defende o autor (2009) que o estudo de casos múltiplos deve ser encarado como se tratasse de experiências múltiplas e não considerando o conjunto dos casos estudados como uma amostra. Como tal, deverá seguir-se uma lógica de replicação, prevendo os mesmos resultados para todos os casos estudados, ao invés de ser seguida uma lógica de amostra (p. 58), posição corroborada por Stake (2007) ao afirmar que

> mesmo para os estudos de caso coletivos, a seleção por amostragem de atributos não deve ser a prioridade mais importante. O equilíbrio e a variedade são muito importantes e a oportunidade de aprender é de extrema importância (p. 22).

Yin explicita (1986, p. 51) a abordagem da replicação aos estudos de casos múltiplos, esclarecendo os diferentes passos a percorrer para cumprir esta abordagem, sendo que "each individual case study consists of a "whole" study" (2009, p. 52). As conclusões obtidas, após o estudo completo deverão ser, assim, as informações que necessitam de replicação por outros casos individuais (Yin, 2009, p. 52).

No que concerne à unidade de análise, esclarece Yin "which is the same as the definition of the "case"", sendo a mesma passível de alteração, durante a investigação, devido a descobertas decorrentes da recolha de dados (p. 30). O autor propõe quatro tipos de estudos de caso, representados em matriz (Figura 21) sendo: (a) Tipo 1 – um caso único com uma unidade de análise; (b) Tipo 2 – um caso único com múltiplas unidades de análise "*embedded*"; (c) Tipo 3 – estudos de casos múltiplos com apenas uma unidade de análise; (d) Tipo 4 – estudos de casos múltiplos com múltiplas unidades de análise.

	Caso Único	Casos Múltiplos
Unidade de Análise Única	Tipo 1	Tipo 3
Unidade de Análise Múltipla	Tipo 2	Tipo 4

Figura 21 - *Design* de Estudos de Caso segundo Yin (2009)

De entre a estrutura para os estudos de casos múltiplos, Yin (2009) apresenta os estudos de casos múltiplos holísticos (Tipo 3) e estudos de casos inclusivos ou "com incluídos" (Tipo 4) designados como "*embedded*" (p. 46), clarificando que quando se opta por um "*embedded*", cada estudo de caso individual pode incluir a recolha e análise de dados quantitativos, incluindo questionários dentro de cada caso" (p. 60).

Ilustrando o conceito de holístico e "*embedded*", refere ainda Yin que os estudos de caso holísticos analisam a natureza global de um fenómeno, organização ou programa, enquanto o estudo de caso "*embedded*" pode envolver mais que uma unidade de análise, podendo acontecer quando, dentro do caso, é dada atenção a uma ou várias subunidades (2009, p. 50).

Assim, e tendo em mente que nos propúnhamos estudar três contextos diferentes, procurando uma comunidade para cada realidade, o estudo de casos múltiplos era o tipo adequado.

Importa no entanto esclarecer que, de acordo com o relato posterior, o nosso objeto de estudo foi redefinido. Por razões várias (e explicitadas na secção seguinte) acabámos por estudar quatro contextos, sendo dois deles com apenas uma unidade de análise em cada, um com três subunidades e um com duas subunidades (Figura 22), onde se inseriu a correspondência com a tipologia defendida por Yin.

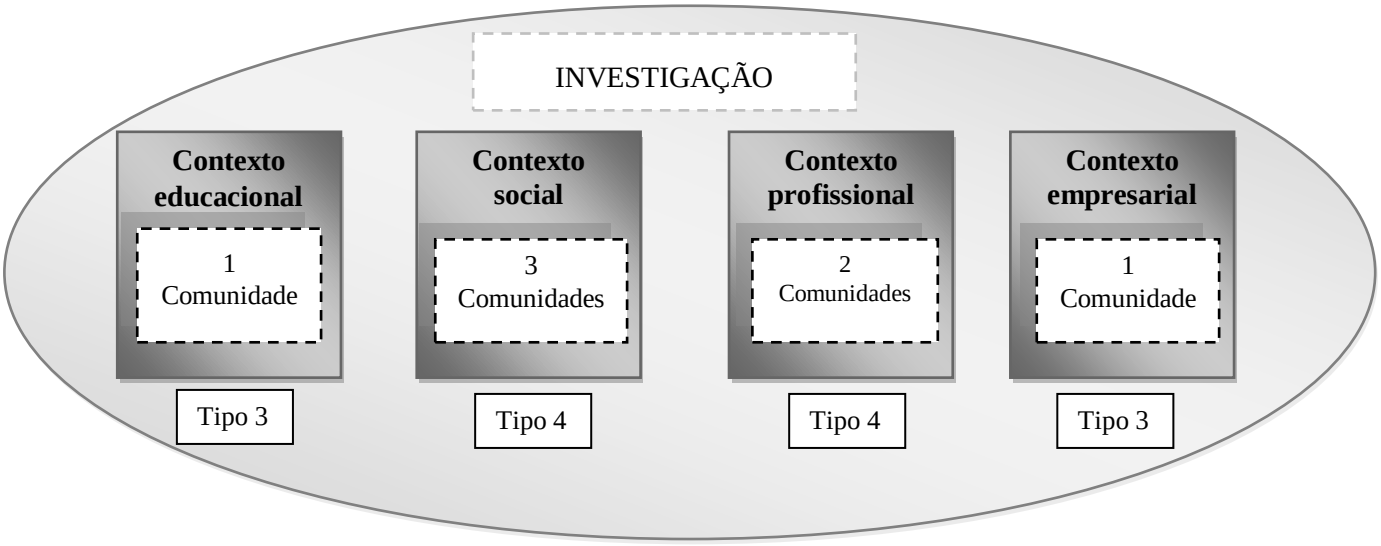


Figura 22 – Os Casos e os Contextos da Nossa Investigação

3. Os Casos em Estudo

Face ao exposto, e em conformidade com o objeto de estudo e focos de investigação, ao que acresce a diversidade de contextos com que nos defrontámos, optámos, para a realização da nossa investigação, pela investigação qualitativa ancorada em estudos de casos múltiplos, porquanto nos propusemos observar comunidades em ambiente virtual de três contextos diferentes – educacional, empresarial e da sociedade civil – e tentar perceber se as mesmas se configuravam enquanto comunidades de prática ou tão só poderiam ser caracterizadas como Grupo ou Rede, de acordo com Siemens e Downes. Por outro lado importava tentar perceber as dinâmicas das mesmas.

Importava, assim, perante o nosso propósito – uma comunidade de cada um dos contextos a estudar (educacional, sociedade civil e empresarial) –, escolher casos que tivessem "probabilidade de nos levar a entendimentos, a asserções" (Stake, 2007, p. 20) e, sobretudo "que acolham a nossa investigação" (Stake, p. 20).

A opção pelas comunidades baseou-se, em primeira instância, na busca daquelas que registavam atividade (mensagens entre os membros) e que nos poderiam propiciar a sua análise. Também, e após essa primeira seleção, configurou-se enquanto requisito a aceitação em colaborar no nosso estudo por parte dos seus administradores e membros, a fim de que pudéssemos acompanhar as mesmas. Optámos por ser observador não participante, pelo que apenas nos limitámos a observar o comportamento, atitudes, práticas e envolvimento dos membros e administrador de cada uma. Queríamos, de acordo com Stake (2007), tentar ver o

que teria acontecido se não tivéssemos lá estado, não chamando a atenção para a nossa presença, observando o que é comum durante o tempo suficiente para que conseguíssemos compreender "o que, para este caso, significa ser comum" (p. 59).

De referir que, numa fase inicial, foi difícil a obtenção de autorização para a nossa imersão nas comunidades.

Assim, dada a sua complexidade, por um lado, ao que acresceu a dificuldade da seleção de uma comunidade que perfilhasse as características por nós idealizadas para a investigação, decidimos por estas opções metodológicas que, no nosso entender, nos permitiriam alcançar os objetivos a que nos propúnhamos, nomeadamente captando vários aspetos formais da organização de cada comunidade, bem como as suas dinâmicas, e tentar perceber o envolvimento e dinâmicas dos seus membros, procurando perceber quais os pontos fortes e os, eventualmente, menos bons, para além de tentar perceber qual a categorização de cada uma (comunidade de prática, Rede ou Grupo) e também elencar os respetivos aspetos fortes espelhados, a fim de poderem ser potenciados em futuras comunidades de prática no campo educacional, em prol de boas práticas conducentes ao sucesso futuro da Escola e da Educação. Era nosso propósito pautar toda a investigação por uma postura de afastamento e neutralidade, mantendo o necessário distanciamento, a fim de não comprometer nem limitar a espontaneidade e diversidade de opiniões dos membros, nem o livre e espontâneo curso de cada comunidade.

Estando cientes que a recolha de dados é feita no "território privado" de alguém (Stake, 2007, p. 74), cumprimos o procedimento de solicitar autorização escrita a cada um dos administradores de todas as comunidades que foram por nós estudadas. Assim, e para cada comunidade discriminada seguidamente, será apresentado, em anexo, o referido pedido de autorização.

Dada a diversidade, optámos por, isoladamente, dar conhecimento das comunidades estudadas, limitações sentidas, obstáculos colocados e as razões pelas quais foram estudadas estas comunidades e não outras.

Sendo certo que de três contextos diferentes se trata, ao que replicámos, em alguns casos, por mais de uma comunidade de cada tipologia, e tendo em atenção as opções metodológicas adotadas (estudos de casos múltiplos) optámos por analisar cada uma separadamente, correspondendo a um caso em estudo, dando conhecimento, no Capítulo VI, (a) das entrevistas realizadas aos membros de uma comunidade e aos administradores de cinco; (b)

do questionário *online* aplicado a seis comunidades e, por último, (c) do caderno do investigador recolhido ao longo do período em que durou a investigação de cada.

3.1. A Escolha das Comunidades Estudadas – Processo de Seleção

De entre a diversidade de comunidades nos três contextos em estudo, a escolha impunha-se pela seleção de uma comunidade de cada tipo.

3.1.1. Comunidade em Contexto Educacional

Optámos, inicialmente, por uma comunidade que, dada a sua tradição, existência ao longo do tempo e várias iniciativas já realizadas, deu, na fase em que elaborámos o projeto para esta investigação, o seu aval para colaborar neste estudo.

Esta comunidade era a comunidade tutelar para os professores coordenadores do plano tecnológico das escolas. Porém, e dado que a figura do coordenador regulamentada à data foi extinta, a comunidade naturalmente também se extinguiu, não tendo tempo de vida útil para a realização do nosso estudo. No entanto, havia a promessa e vontade para a abertura de um fórum, também tutelar, para os referidos coordenadores agora empossados em novo quadro legal, não tendo, no entanto, durante os primeiros meses de investigação sido aberto, o que nos provocava um constrangimento sério, já que, desprovida de objeto de estudo, nos impeliu a explorar novas comunidades.

Numa segunda fase e após aturada busca, encontrámos, em 15 de maio de 2010, um fórum, também tutelar, e que nos pareceu o ideal para a nossa investigação. O mesmo versava a temática dos quadros interativos e considerando que, aquando da intervenção nas escolas da Parque Escolar, foram as mesmas equipadas com quadros interativos, e sendo certo que também algumas empresas oferecem quadros interativos, pareceu-nos estarem reunidas as condições para o investigar, já que a temática para discussão era relevante e atual (à data), ao que acrescia o facto da introdução desta ferramenta pedagógica ser recente, pelo que a mesma carecia de uma aturada discussão, até para partilha de experiências e boas práticas. Assim, pareceu-nos ser uma escolha adequada porquanto esta disciplina e o seu interesse se justificava pela pertinência e atualidade da temática Quadros Interativos.

A escolha recaiu no fórum acima pelas razões supra apontadas e também porque interessava, para o estudo, tentar perceber as dinâmicas dos professores, em ambiente institucional, com o apoio da tutela para esta temática agora em divulgação e atual.

Porém, e ainda que numa primeira análise tivéssemos encontrado registos de temas abertos e mensagens já colocadas, após uma análise sistemática durante cerca de 15 dias verificou-se que a comunidade não registava muitos movimentos, o que nos impossibilitava a hipótese de um acompanhamento e análise dos pressupostos que nos propúnhamos investigar, nomeadamente, as dinâmicas entre os membros.

Assim sendo, voltámos a (re)equacionar a hipótese de estarmos vazias de objeto de estudo, pelo que nos propusemos pesquisar outra comunidade.

Optámos, assim, por uma comunidade não tutelar, absolutamente livre e composta pelos responsáveis do parque informático a nível escolar - escolas básicas e secundárias de Portugal.

De referir que esta comunidade apresenta(va) dois espaços de interação: um primeiro, ancorado no Google Docs e caracterizado, pelo seu administrador, como "lista" (futuramente assim referida) e um outro espaço ancorado na plataforma Moodle. Por outro lado, esta comunidade apresentava outras valências, criadas pelo seu administrador, com o objetivo de facilitar a interação e trabalho aos seus membros.

Dando cumprimento ao procedimento acima explanado teoricamente, enviámos, em 10 de junho de 2010, um *e-mail* ao administrador (Anexo 1) solicitando autorização para estudar a comunidade, ao qual recebemos resposta afirmativa em 15 de junho de 2010, o que garantia, a partir dessa data, a nossa entrada no campo.

A análise desta comunidade, em detalhe, bem como os seus diferentes espaços serão apresentados no ponto 1 do Capítulo VI.

3.1.2. Comunidade em Contexto Empresarial

Propúnhamo-nos, inicialmente, realizar o nosso estudo com os colaboradores de uma organização que revelasse alguma dinâmica na transmissão da informação.

Iniciando a nossa busca no período de elaboração do pré-projeto de doutoramento e durante o primeiro ano de investigação contactámos, via e-*mail* (Anexo 2), telefónica e presencialmente, cerca de 90 organizações, dos mais variados ramos de atividade, desde a enfermagem aos serviços, passando pela área comercial, a fim de que nos permitissem observar as dinâmicas e acompanhar uma eventual comunidade existente. Envidámos também esforços junto das Ordens Profissionais, sempre assegurando o sigilo e confidencialidade, corroborando o caráter exclusivamente académico do estudo. Porém, e pese embora todos os esforços envidados por nós, as respostas foram negativas. Verificámos que, de entre as organizações contactadas:

- Cerca de 60% não responderam, tão pouco, ao nosso repto;
- Aproximadamente 30%, pelo conteúdo e teor das respostas, indiciavam desconhecer o conceito de comunidade e portanto deram uma resposta negativa;
- As restantes 10% manifestaram interesse, pelo que foram prestados todos os esclarecimentos complementares solicitados quanto ao propósito da nossa investigação. Porém, e mais uma vez, a não resposta ou a assunção de que não existia, na organização, uma comunidade interna, impedia-nos de encontrar um objeto de estudo, conforme nosso propósito.
- De salientar dois casos que merecem ser destacados. Um, de uma organização de formação, que se mostrou disponível e interessada ao ponto de ser enviado projeto detalhado. Porém e após análise do mesmo, a resposta foi negativa. Por outro lado, consequente a um contacto presencial com a responsável dos recursos humanos de uma instituição financeira pública foi, pela mesma, reconhecida a necessidade de apoio na implementação de uma comunidade interna. Disponibilizámo-nos, desde a primeira hora, para colaborar, pelo que foi apresentado projeto de protocolo. O contacto foi feito a nível da administração da referida organização e foi dado aval positivo. No entanto, após mudança dos membros da administração, este nosso pedido foi indeferido, sendo fundamentada a não necessidade premente de implementação da referida comunidade.

Após todos estes contactos, parece-nos podermos estar em condições de inferir que as organizações não permitem o acesso a pessoas estranhas, ainda que apenas e meramente para fins académicos. Sendo certo que uma colaboração nossa poderia, eventualmente, fornecer pistas para uma melhoria da dinâmica de uma comunidade intraorganizacional, o tecido empresarial português relegou essa hipótese. O sigilo do ramo de atividade e que se configura na não abertura ao exterior foi evidente. Mais ainda quando foram contactadas empresas que tínhamos conhecimento prévio da existência de comunidades para os seus colaboradores internos. De forma algo constrangida foi-nos dado a perceber que algumas empresas por nós contactadas e que declararam não possuir qualquer comunidade do género revelaram as mesmas em eventos públicos, não muito desfasados temporalmente com o nosso contacto. Assim sendo parece-nos, como tal, permitido inferir que o tecido empresarial português indicia não estar aberto à mudança nem recetivo a novas experiências, ainda que as mesmas pudessem trazer melhorias significativas para o seu desempenho e sucesso. Estas nossas inferências poderão ser corroboradas pela entrevista do administrador da comunidade empresarial, analisada no ponto 4 do Capítulo VI.

Só conseguimos uma comunidade, ainda que apenas em abril de 2011, aquando da sua criação. A mesma, de uma empresa pública, tinha como objetivo a partilha de boas práticas entre os colaboradores.

Após contacto prévio e dada autorização verbal, em 15 de setembro de 2010, enviámos pedido formal escrito (Anexo 3) que recebeu resposta afirmativa em 18 de maio de 2011, o que permitiu, a partir dessa data, a nossa entrada no campo.

Sendo certo que a sua análise será objeto da nossa exposição detalhada no ponto 4 do Capítulo IVI, foi-nos dado a perceber que a sua dinâmica e adesão foi praticamente nula, o que comprometia o nosso estudo, já que coartava qualquer conclusão, ficando vazio de análise o contexto empresarial.

Ainda que acompanhássemos a mesma, foi por nós decidido tentar encontrar outras alternativas.

Assim, e dado que não nos era possível, face ao exposto anteriormente, encontrar uma comunidade a funcionar num ambiente empresarial, como inicialmente proposto e de acordo com o nosso primeiro propósito, optámos por estudar e observar comunidades profissionais.

Justificando este (re)ajustamento no nosso estudo, o mesmo está ancorado no nosso propósito em estudar as dinâmicas e características específicas de membros interagindo num ambiente que não o educacional nem social. Interessava-nos tentar perceber as dinâmicas e as relações societais dos membros face à discussão de assuntos ligados ao seu trabalho. Sendo certo que, eventualmente, isento das tensões próprias da interação no ambiente interno de uma empresa, pareceu-nos que as comunidades profissionais permitiriam tentar perceber o comportamento dos membros face a assuntos ligados à sua profissão.

Após uma busca incessante, encontrámos duas comunidades de profissionais do mesmo ramo de atividade. Após pedido de autorização (Anexo 4) e resposta afirmativa, optámos pela aplicação de um questionário aos membros de ambas, para além da observação efetuada.

Também, e de acordo com o proposto por nós anteriormente, iremos apresentar as suas características no ponto 3 do Capítulo VI, dedicada à análise e história de cada comunidade em estudo.

3.1.3. Comunidade em Contexto Social

No que concerne à sociedade civil, após vários meses de pesquisa e de uma primeira análise e observação das suas dinâmicas, optámos por uma comunidade que se mostrou disponível,

propondo-nos assim analisar os sujeitos de um dos fóruns dessa comunidade e, em última instância, toda a dinâmica dos seus membros no todo dos diferentes fóruns.

Na verdade, é incontestável o inúmero dealbar e a profusão de comunidades existentes, em ambiente virtual, de cariz social. A escolha, numa primeira fase, tornou-se difícil mas pelas razões contrárias às anteriormente citadas. Assim, enquanto as comunidades de âmbito empresarial são escassas e o seu acesso praticamente impossível, neste caso, a disponibilidade por parte dos seus administradores era oposta – abertos à colaboração com a investigação.

Assim, e após alguns contactos e observação, optámos por uma comunidade dedicada aos animais, que passaremos a caracterizar no ponto 2 do Capítulo VI.

Porém e pese embora toda a abertura e colaboração recebidas no início da nossa investigação, o administrador da mesma, em outubro de 2011 e por meio de *e-mail*, rejeitou a continuidade da sua colaboração com a investigação.

Assim, e porque nessa altura era o momento para realizar entrevistas com membros da comunidade (à semelhança do procedimento adotado na comunidade educacional), foi necessário infletir os procedimentos metodológicos.

Contudo, importa clarificar que, posteriormente à recusa acima referida, o administrador enviou novo *e-mail* tentando explicitar que a recusa se prendia com a entrevista porquanto, num momento de reformulação do *site* da comunidade, iria causar alguma perturbação no pouco tempo que a equipa tinha disponível, não se opondo porém à nossa continuidade da observação nem a outra colaboração que não perturbasse o normal funcionamento da comunidade. Daí decorrente, e porque temporalmente este *e-mail* coincidiu com o momento da aplicação dos questionários aos membros das novas comunidades – conforme a seguir explicitado - pedimos autorização para a divulgação, tendo obtido parecer positivo.

3.1.4. Novas Comunidades – Contexto Profissional e Social

Face aos imprevistos já descritos (não dinâmica da comunidade de âmbito empresarial e dificuldade da continuação de colaboração da comunidade da sociedade civil) e não querendo desistir, determinados que estávamos em prosseguir e concluir a investigação a que nos tínhamos proposto, afigurou-se-nos a hipótese de enveredar por outras alternativas.

Na verdade, o primeiro *e-mail* enviado pelo administrador da comunidade de âmbito social veio negar o prosseguimento da colaboração, o que comprometia o nosso objeto de estudo.

Por outro lado, estávamos conscientes que não era possível concretizar uma análise no contexto empresarial.

De facto e, pese embora os nossos esforços (conforme referido anteriormente), e ainda que tendo uma comunidade sob observação, esta não registava qualquer dinâmica, pelo que nos seria impossível cumprir os objetivos a que nos tínhamos proposto e, tão pouco, nos era possível inferir quaisquer conclusões, numa das três vertentes que pretendíamos analisar e comparar.

Estávamos conscientes que, de acordo com Neuman (2006) "bargains and promises of entry may not remain stable over time" (p. 388), pelo que, e ainda referenciando a metáfora proposta pelo autor, a entrada e acesso ao campo pode e deve ser encarada como a subida de uma escada. Assim, e conscientes que tínhamos descido alguns degraus, quisemos retomar a escalada, procurando novos campos de investigação.

Optámos, assim, por contactar outras comunidades. Dado que era impossível recuperar o tempo para observação dessas comunidades, já que não existia mais tempo útil (3 anos) que dedicámos à observação da primeira, decidimos aplicar um questionário *online*, a fim de conseguirmos, dentro das possibilidades, triangular características e obter as conclusões possíveis acerca das dinâmicas das mesmas.

Sendo certo que também, e tal como anteriormente, publicaremos a análise e história destas novas comunidades que aceitaram colaborar connosco no Capítulo VI, importa neste momento referir, de forma sistematizada, quais as novas comunidades que nos facultaram permissão para que as investigássemos, começando pela aplicação do questionário *online* e observação, bem como das que, à semelhança do já ocorrido anteriormente, nem responderam / negaram tacitamente essa colaboração.

De um total de 11 comunidades/fóruns, foi-nos concedida autorização para a aplicação do questionário e subjacente investigação por 4 comunidades, sendo 2 de âmbito social e 2 de cariz profissional. Estas últimas, embora não correspondendo ao nosso objetivo inicial – investigar comunidade integrada numa organização - apresentavam uma configuração de comunidades que ser reuniam à volta de um objetivo comum – a atividade profissional. Assim, pareceu-nos interessante analisar as dinâmicas dos que, fora da sua ecologia profissional e de forma mais informal e até espontânea, incutiam na partilha um interesse acrescido com a atividade profissional desempenhada.

Assim, e em 01 de dezembro de 2011, optámos por solicitar colaboração diretamente aos administradores de fóruns *online*, tanto de âmbito social como profissional (Anexo 4).

De realçar que abandonando também a hipótese de entrar numa organização para observar uma potencial mas já existente rede virtual, a opção passou por incidir o estudo em fóruns

(potenciais comunidades) de apoio profissional, de entreajuda entre profissionais do mesmo ramo, mas não dentro da mesma organização.

Como tal, foram lançados reptos, em 01 de dezembro de 2011, a:

- 2 comunidades de âmbito profissional;
- 9 comunidades de âmbito social.

O objetivo destas escolhas prende-se com um duplo objetivo: (a) tentar perceber, de forma uniforme, e a partir de um mesmo questionário, qual o pensar, sentimentos, emoções, motivações e dinâmicas dos membros de fóruns diversificados; (b) tentar colmatar duas comunidades inicialmente seguidas, enquanto objeto de estudo e que, por razões diversas, não se concretizaram. Referimo-nos concretamente:

- à comunidade de âmbito organizacional e que não registou qualquer desenvolvimento, à exceção das mensagens iniciais do seu administrador e que, portanto, nos leva a inferir que os seus potenciais membros não aderiram à mesma, não reconhecendo nela interesse e benefícios futuros para cada um;
- à comunidade de cariz social que, em 05 de outubro de 2011, na pessoa do seu administrador, nos recusou liminarmente o contributo futuro, obviando assim à concretização dos passos seguintes para a nossa investigação e que se prendiam com a realização de entrevistas a 10 membros voluntários, seguida da aplicação de um questionário a todos os membros.

Optámos por enviar, sempre que possível, mensagens pessoais aos administradores. Era nossa intenção, num primeiro contacto, fazer chegar o pedido de autorização aos administradores, sem qualquer ruído na própria comunidade. Como tal, e sempre que o fórum nos possibilitava um endereço eletrónico de contacto, enveredámos pelo envio de um *e-mail* da nossa caixa de correio particular ao administrador. No entanto, casos existiram em que não estava visível um contacto pelo que, nesses casos, decidimos fazer o nosso registo como membro da comunidade enviando, em seguida, uma mensagem particular à administração, mantendo o texto (Anexo 4).

Assim, e perante os reptos lançados, os resultados obtidos e o *feedback* recebido por parte dos administradores são abaixo descritos.

- Fórum de cariz social dedicado à fotografia

A mensagem foi enviada da nossa caixa de correio pessoal para o *e-mail* de contacto geral e, nesse mesmo dia, o administrador concedeu autorização agradecendo *"a gentileza de ter perguntado antes".*

Interessante o pormenor do agradecimento do administrador pelo facto de termos pedido antecipada autorização. Sendo certo que seria óbvio e lógico este procedimento, não deixa de ser digno de destaque. Este aspeto pode indiciar alguma apropriação, por parte dos membros, do fórum que, considerando "seu", utilizam sem a preocupação de informar antecipada e atempadamente a equipa da administração.

Posteriormente e no dia da publicação do questionário *online*, abaixo descrito, procedemos ao nosso registo no fórum.

O questionário *online* foi publicado no dia 08 de dezembro, conforme será descrito no ponto 4.4. deste capítulo.

- Comunidade profissional

Enviada também mensagem para o *e-mail* de contacto do *site*, no mesmo dia (01 de dezembro) o administrador respondeu afirmativamente, sugerindo a forma de contacto individual com algum(ns) membro(s) caso existisse essa necessidade e disponibilizando-se para todo o apoio, esclarecendo ainda que "*O site é um fórum da Internet de acesso livre. Assim, a comunidade é espontânea e indefinida e não tem qualquer estrutura organizativa. Muitos dos membros inscritos nunca participaram no fórum e dentro dos que participam há constantes abandonos e novos membros."*

Em 10 de dezembro de 2011, pedimos autorização para divulgar o pedido de colaboração num tópico "geral", dedicado a temas exteriores à temática central deste fórum. Considerando que a resposta do administrador foi positiva, não solicitando conhecimento prévio do questionário, colocámos, nesse mesmo dia, o questionário *online* no fórum.

- Comunidade profissional (do mesmo ramo e temática da anterior)

No dia 01 de Dezembro foi necessário proceder ao registo no fórum para que pudéssemos aceder ao espaço de contacto com o administrador. De facto, esta comunidade apenas prevê o envio de mensagens privadas ao administrador desde que o utilizador já seja membro.

E assim procedemos. Após mensagem automática de confirmação do registo enquanto membro, enviámos a primeira mensagem privada ao administrador.

De imediato recebemos uma mensagem automática para qualquer novo membro, sugerindo a necessidade de registo no(s) fórum(ns) específicos que este deseje.

No mesmo dia 01 de dezembro, pelas 22h24mn, foi recebida, da administração, uma mensagem pessoal, solicitando mais informações. Enviada resposta, nesse mesmo dia, o administrador acedeu em analisar previamente o questionário antes da sua publicação. No início de janeiro de 2012, informou que ia observar o instrumento e finalmente, em fevereiro de 2012, aceitou publicar no fórum da comunidade o questionário, eliminadas algumas questões, já que as mesmas *"não se adequavam aos membros"*

- Fórum de cariz social e dedicada à temática dos animais

O primeiro contacto com esta comunidade foi elaborado através de *e-mail* para a administração, sendo que no dia 05 de dezembro esta respondeu afirmativamente, referindo que o fórum recebe, com alguma frequência, *links* para questionários de investigação e solicitando-nos que explicássemos aos membros a finalidade, sendo que a decisão de (não) resposta não poderia, obviamente, implicar qualquer responsabilidade por parte da administração.

Restaram sete comunidades por nós contactadas (Anexo 5) e das quais não obtivemos resposta favorável (uma) nem qualquer resposta (seis).

3.2. As Comunidades Estudadas

Ficámos, como tal, com 7 comunidades, (a) uma de cariz educacional; (b) uma de cariz empresarial, (c) duas de âmbito profissional e (d) três de cariz social que, para uma maior facilidade de perceção, apresentamos abaixo de forma sistemática e gráfica (Figura 23).

Tipologia	Área de interesse	Início da investigação/observação	Instrumentos aplicados
Educacional	Professores coordenadores e responsáveis do parque informático das escolas públicas	15 de junho de 2010	Observação; Entrevista ao administrador; Entrevistas a membros; Questionário *online* a membros
Empresarial	Transportes	18 de maio de 2011	Observação; Entrevista ao administrador
Profissional	Contabilidade	01 de dezembro de 2011	Observação; Entrevista ao administrador Questionário *online* a membros
Profissional	Contabilidade	01 de dezembro de 2011	Observação; Questionário *online* a membros
Social	Animais domésticos	16 de maio de 2010	Observação; Entrevista ao administrador; Questionário *online* a membros
Social	Animais domésticos	01 de dezembro de 2011	Observação; Questionário *online* a membros
Social	Fotografia	01 de dezembro de 2011	Observação; Entrevista ao administrador Questionário *online* a membros

Figura 23 - As Comunidades Estudadas

4. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

4.1. As Técnicas Utilizadas

Detendo-nos agora nas técnicas e instrumentos na recolha de dados, propomo-nos começar o capítulo por atentar na definição e caracterização do termo *dados*.

Na verdade, e de acordo com Bogdan e Biklen, o termo "dados refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar" (1994, p. 149).

Sendo simultaneamente "as provas e as pistas" (Bogdan e Biklen, p. 149), e ainda que alguns estudos qualitativos assentem apenas num único tipo de dados, a maioria dos estudos qualitativos utiliza uma variedade de fontes de dados.

A seleção dos métodos a utilizar assume capital importância já que são estes "que fornecem a informação de que necessita para fazer uma pesquisa integral" (Bell, 2004, p. 95).

Em estudos de caso utilizam-se diferentes técnicas de recolha de dados, podendo surgir de "seis fontes distintas: documentos, registos em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefactos físicos" (Yin, 1986, p. 78). Para o nosso estudo utilizámos a observação; entrevistas semi-estruturadas e questionário.

Também no estudo de caso, como em qualquer estudo, será sempre necessário assegurar a validade e a fiabilidade.

No que concerne à validade interna e em busca de uma definição, Neuman (2006) esclarece que "a validade interna significa que não existem erros internos com o *design* do projeto de investigação" (p. 198). Assim, é expectável que a validade interna preserve a correspondência entre os resultados e a realidade através, por exemplo, da triangulação de fontes. Tal como Neuman, afirma Yin (1986, pp. 42-43) que esta validade é usada fundamentalmente nos estudos experimentais, porquanto em investigação qualitativa nos deparamos com o problema das inferências que a poderão comprometer.

Também analisando a fiabilidade, esclarece Neuman (2006) que tem a ver com a replicação do estudo, ou seja, "a necessidade de assegurar que os resultados obtidos seriam idênticos aos que se alcançariam caso o estudo fosse repetido" (p. 198). Sendo certo que a mesma pode ser assegurada pela descrição pormenorizada de recolha de dados e da forma como se obtiveram os resultados, sugerem Yin (1986, p. 45) e Stake (2007, p. 126) a elaboração de protocolos.

Em busca de uma definição de triangulação, afirmam Lincoln e Guba (1984) ser uma forma de "improving the probability that findings and interpretations will be found credible" (p. 305).

Defende Yin (2009) que a utilização de múltiplas fontes de dados num estudo de caso permite corroborar o mesmo fenómeno, considerando um conjunto mais diversificado de tópicos de análise. Adverte no entanto o autor que as diferentes fontes de dados devem ser trianguladas efetivamente a fim de permitir que cada acontecimento ou facto do estudo se considere apoiado por mais que uma fonte de evidência e não apenas analisados separadamente. Acresce ainda referir que, segundo Yin (1986), a triangulação de dados soluciona os potenciais problemas da validade de construto porquanto as múltiplas fontes de dados fornecem essencialmente várias medidas do mesmo fenómeno (pp. 116-117).

Focalizando-nos no estudo que agora apresentamos, propusemo-nos a uma descrição pormenorizada e rigorosa da forma como conduzimos o estudo, de forma a assegurar a fiabilidade do mesmo; optámos ainda por privilegiar a triangulação de dados – modalidade que comprova se as informações recolhidas são confirmadas por outra fonte bem como pela replicação, dado que temos um estudo de casos múltiplos.

Todas estas técnicas, bem como os respetivos instrumentos de recolha e a sua conceção, serão agora objeto de análise detalhada.

4.2. Observação

A observação ocupa, na investigação qualitativa e em particular no estudo de caso, um papel determinante porquanto se propõe

> to describe the setting that was observed; the activities that took place in that setting; the people who participated in those activities; and the meaning of the setting, the activities, and their participation to those people (Patton, 1980, p. 124).

Conforme Stake (2007), e na busca de compreensão, os investigadores qualitativos "apreendem" os acontecimentos em "episódios chave" (p. 55), trabalhando com "episódios de relação única para dar forma a uma história ou descrição única do caso" pelo que devem ser encontrados bons momentos para revelar a complexidade única do caso (p. 79).

Considerando os diferentes tipos de observação possível e sendo certo que (Denzin e Lincoln, 1994, p. 248) a distinção é, por vezes, feita entre não participante e participante (quando o investigador desempenha um papel participante na cena estudada), optámos pela observação não participante porquanto, e de acordo com Stake (2007), nos propusemos analisar as comunidades sem que a nossa presença fosse notada, não chamando a atenção para nós, observando o que era comum durante o tempo suficiente para compreender "o que, para este caso, significa ser comum" (p. 59).

Definidas por Bogdan e Biken (1994) como notas de campo, materializam-se como "o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados do estudo qualitativo" (p. 150).

Considerando a natureza autobiográfica desta categoria de documentos, é realçado por diversos autores o risco metodológico que o trabalho com os mesmos apresenta, nomeadamente no que se refere, "por um lado, à sua inserção no contexto da investigação qualitativa, contexto em que se situa a maior parte dos trabalhos neste âmbito, se bem que se tenham apresentado também análises, sobretudo a nível de dados linguísticos, mais objectivas e empíricas (Ericsson e Simon, 1980), e, por outro lado, inerente, nomeadamente, à natureza particular dos dados em si (auto-informações dadas pelo próprio sujeito)" (Zabalza, 1994, pp. 87-88).

Foi com base nestes pressupostos que optámos por criar, como instrumento transversal a todo o período de análise e investigação de cada comunidade em estudo um diário do investigador e guiões de observação com os objetivos que passamos a elencar na secção seguinte.

4.2.1. Objetivos

O nosso objeto de estudo avizinhava-se longo, rico de conteúdo e, enquanto transversal, pressupunha uma riqueza diária e frequente que carecia, como tal, de um registo imediato de todas as suas especificidades, nomeadamente no que concerne a episódios observados, dinâmicas, o próprio pulsar e sentimentos vivenciados pelos membros, entre outros aspetos, ao que acresce os diferentes tempos em que começámos (pelas razões supra explanadas) a investigação das diferentes comunidades.

Na verdade, analisámos: (a) a comunidade em contexto educacional, de forma sistemática, ao longo de 32 meses; (b) a comunidade em contexto social, de forma sistemática, ao longo de 33 meses; (c) a comunidade em contexto empresarial, de forma casuística, ao longo de 6 meses; (d) as "novas comunidades" em contexto social e profissional, de forma casuística e situacional, ao longo de 14 meses.

Também a observação, enquanto imersão no campo, foi a técnica eleita para iniciarmos a investigação em cada comunidade, porquanto nos permitia o seu conhecimento bem como faria emergir outras questões a serem aprofundadas por outras técnicas, nomeadamente a do inquérito.

Tendo, também, presentes as questões de investigação, ancorámos o nosso foco observacional em padrões de acordo com o quadro teórico das comunidades de prática de

Etienne Wenger e construímos dois guiões de observação e um diário do investigador que passaremos a descrever.

4.2. 2. Estrutura do Guião

Perante um foco de observação vasto e rico afigurava-se como imprescindível a construção de um "formulário de recolha de dados que não só tenha espaço para registar informação, mas que chame também a atenção para os problemas de interesse imediato" (Stake, 2007, p. 67).

Assim, construímos um guião de observação, em suporte digital e recorrendo ao Microsoft Excel 2007, para registo da interação e com as seguintes dimensões: data e hora, interações, estilo de linguagem, intenção da mensagem, tipo de participação, relações de tensão, função afetiva, saudação e despedida.

Este guião, e porque se mostrou adequado, foi replicado para todas as comunidades. O mesmo propiciou um conhecimento gradual da dinâmica da própria comunidade, os temas mais discutidos, os membros que mais se evidenciavam, a (não) participação ativa da administração e/ou moderação, a (não) cumplicidade entre membros, (não) existência de conflitos e sua gestão bem como a frequência e níveis de acesso de cada membro. Sempre que encontrávamos um episódio que se nos afigurava importante, procedíamos ao seu registo na coluna observações do guião.

Também e para as duas comunidades iniciais (educacional e social) criámos outro guião de observação, a que chamámos "cronograma". Cedo começámos a sentir necessidade de ter uma perceção concreta dos níveis de interação e participação. Assim, e porque ambos os *sites* dispunham de um centro de estatísticas atualizado – diariamente no caso da comunidade social e mensalmente no caso da educacional -, propusemo-nos observar os seus valores, de forma contínua e sistemática, por um período de tempo (conforme explicitado no Capítulo VI). Para o seu registo optámos não por o englobar no guião anterior mas por criar outro, autónomo, ainda que recorrendo também ao Microsoft Excel 2007, com o número de tópicos novos, mensagens novas e novos membros. Esse registo foi replicado ao longo de vários meses e para todas as comunidades sempre que tivemos acesso a um centro de estatística, o que não se veio a verificar em algumas comunidades.

Optámos ainda por elaborar, a partir do primeiro mês de observação, um "diário do investigador" para cada comunidade observada. Nesse diário, sem grande estrutura pré-definida, fomos registando de forma cronológica as nossas observações bem como as asserções e inferências que, de forma transversal e abordando todos os aspetos (desde a dinâmica, níveis de acesso, estatísticas, problemas tecnológicos, …), acompanharam toda a

nossa investigação. A sua (re)leitura frequente permitiu-nos fazer emergir novas questões que justificaram o recurso a outras técnicas, como explicitaremos em seguida.

4.3. A Entrevista

Defende Bell (2004) que os "instrumentos de pesquisa são selecionados e estabelecidos de forma a permitir-lhe obter (. . .) respostas" (p. 99).

E, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), as entrevistas podem, em investigação qualitativa, ser utilizadas como estratégia predominante para a recolha de dados ou utilizadas em conjunto com outras técnicas, nomeadamente com a observação participante e a análise documental. Em todas as situações, o inquérito por entrevista é a estratégia mais frequentemente utilizada pelas metodologias qualitativas "para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito" (p. 134)

De acordo com Ghiglione e Matalon (2005), poder-se-ão distinguir três tipos de entrevistas – não diretivas ou livres, semi-diretivas e diretivas ou estandardizadas – cada uma com características próprias (pp. 83-84).

- No que diz respeito à não-diretiva, o entrevistador limita-se a colocar o tema da entrevista, sendo que a noção de ambiguidade é crucial neste tipo de entrevista, já que a mesma permite o desenvolvimento de um tipo de raciocínio acerca de um tema muito geral que não inclui qualquer quadro de referência particular, nem o do entrevistador nem o do entrevistado. "A noção de ambiguidade deve, portanto, ser compreendida, neste caso, como a presença de um tema que introduz a conversa, mas que permite ao indivíduo interpretá-la a partir do seu próprio quadro de referência" (p. 84)
- Já no caso da semi-diretiva, existe um esquema de entrevista, sendo corrente elaborar-se um guião. No entanto, e tal como o próprio nome do instrumento indica, a grelha deverá ser apenas considerada como um "guião" que, aquando da realização da própria entrevista, não prende o entrevistador à elaboração de todas as questões. Assim, e pelo contrário, deve antes o tema ser proposto, não sendo fixa a ordem pela qual os temas são abordados. No âmbito de cada tema, o método assemelha-se ao da entrevista livre. Para este tipo, o carácter de ambiguidade é menor, dado que o esquema estrutura o indivíduo, propondo-lhe um quadro de referência. Como tal, cada tema do esquema conserva alguma ambiguidade, ficando apenas definidas as grandes categorias enquanto não subsiste a definição do quadro de referência ao nível de cada ponto (categoria). Considera-se que "o que fica definido é o campo, através das suas categorias, permanecendo as categorias estruturantes relativamente ambíguas" (p. 84).

- No que concerne à diretiva ou estandardizada, pode ser caracterizada como "muito próxima de um questionário no qual só figurariam questões abertas" (p. 84). Neste tipo de entrevista não existe praticamente qualquer ambiguidade. O conjunto do quadro de referência é definido e o entrevistado deve situar-se relativamente a este quadro, entrar nele, com o intuito de poder responder de forma correta. Aqui, os métodos utilizados pelo entrevistador são semelhantes aos utilizados por um entrevistador clássico, colocando questões delimitadas por um questionário.

4.3.1. Objetivos das Entrevistas

Decorrente da observação, cedo constatámos começarem a emergir questões para as quais a própria observação não nos dava resposta. Assim, numa segunda fase da pesquisa empírica, e porque necessitávamos de obter essas respostas e esclarecimentos por parte dos administradores, nomeadamente os objetivos e razões que os levaram a promover, criar e dinamizar as comunidades por nós estudadas e, por outro lado, tentar perceber e ver esclarecidos diferentes aspetos inerentes até à forma como se (não) alimentavam as suas comunidades, optámos por entrevistar os administradores da comunidade de âmbito educacional e da sociedade civil. Era também nosso propósito confirmar algumas evidências e informações resultantes da nossa observação e da análise das informações e "editais" publicados no portal de cada comunidade.

Também nos interessava e surgia como importante tentar perceber, da parte dos membros dessas comunidades, as suas impressões face à comunidade a que pertenciam, a razão que os levaram a integrá-la, as razões porque nela permaneciam, qual a opinião face à mesma e a mais-valia que dela estavam a usufruir. Acresce ainda que era determinante perceber o nível de interação e entreajuda de cada um perante os restantes membros da comunidade.

Numa fase posterior, replicámos o procedimento com o administrador da comunidade empresarial. Importa esclarecer que, no que diz respeito às "novas" comunidades, que integraram o nosso estudo numa fase posterior, pelos objetivos acima expostos bem como para assegurar a replicação dos casos, propusemo-nos realizar entrevistas aos administradores das quatro "novas" comunidades. Efetuados os contactos, porém, e das quatro comunidades, dois administradores não responderam ao nosso repto. Dos remanescentes, o administrador da comunidade social declinou a entrevista via *skype* ou MSN, por razões de falta de tempo, mas disponibilizou-se a responder às questões por *e-mail*, procedimento a que acedemos. Por seu turno, o administrador da comunidade profissional disponibilizou-se de imediato, concedendo-nos, via *skype*, uma entrevista de aproximadamente sessenta minutos. Assim, e de um total de sete comunidades estudadas, entrevistámos cinco administradores.

No que concerne às entrevistas aos membros, apenas concretizámos a entrevista com a comunidade educacional. A recusa de colaboração futura, por parte do administrador da comunidade social decorreu desse nosso pedido para entrevistar dez membros, pelo que a mesma não se concretizou. Ao serem integradas posteriormente as novas comunidades no nosso estudo e perante a recusa do administrador da comunidade social, receando novas recusas o que coartava qualquer tipo de investigação, optámos por aplicar em vez disso um questionário *online*, que se afigurava, na nossa opinião, mais passível de ser aceite e respondido, sem grandes perturbações.

Quanto ao tipo de entrevista, decidimos adotar a entrevista semi-diretiva porquanto se nos afigurava a mais adequada, já que nos permitia elaborar um guião "uma pequena lista de perguntas orientadas para os problemas" (Stake, 2007, pp. 81-82) e simultaneamente "a descrição de um episódio, uma ligação entre factos, uma explicação" (Stake, p. 82) nas próprias palavras dos administradores e membros que poderiam também revelar "experiências únicas, histórias especiais para contar" (Stake, p. 82).

Elaborámos, assim, para cada uma das entrevistas a realizar, um conjunto de questões em consonância com os objetivos específicos definidos e que foram registadas em "guiões de entrevistas".

Com a realização da entrevista ao administrador da comunidade de âmbito educacional, pretendemos obter elementos para esclarecer aspetos sobre: (a) a criação da lista de membros; (b) o alargamento da lista de distribuição aos coordenadores (membros); (c) o acesso da lista de distribuição a membros; (d) o desenvolvimento da CoP para a plataforma Moodle; (e) os novos espaços bem como a comunidade no presente e, por último, (f) as expectativas passadas e futuras bem como aspetos inerentes ao balanço da atividade e projetos futuros para a comunidade.

Por outro lado, e tendo em conta que a comunidade de âmbito social apresentava especificidades tanto a nível do desenho, da plataforma que a alojava bem como da sua finalidade e, obvia e inerentemente, um diferente público-alvo de membros, foi por nós construído um guião diferente. Tínhamos consciência de que, para um futuro estudo comparativo que pretendíamos realizar, estes guiões deveriam apresentar, tanto quanto possível, um fio condutor e linha estruturante o mais possível aproximada. Tendo em conta este pressuposto, fizemos assim as necessárias adaptações, tentando preservar o mais possível as analogias e mesmo tipo de questões.

Com a realização da entrevista ao administrador da comunidade de âmbito social pretendemos esclarecer aspetos sobre: (a) a criação da comunidade; (b) o desenvolvimento da comunidade; (c) a tecnologia; (d) a sobrevivência da comunidade; (e) as diferentes atividades da comunidade; (f) a comunidade no presente e, finalmente, (g) as expectativas passadas e futuras bem como aspetos inerentes ao balanço da atividade e projetos futuros para a comunidade.

Por outro lado, com a realização das entrevistas aos membros da comunidade de âmbito educacional pretendemos esclarecer aspetos sobre: (a) o momento da adesão à lista de distribuição; (b) a importância da lista de distribuição para a sua prática; (c) as relações estabelecidas com membros da lista de distribuição; (d) o momento da adesão à plataforma Moodle e, por último, (e) a frequência de acesso e a importância atribuída a cada um dos espaços.

Era também nossa intenção realizar entrevistas aos membros da comunidade de âmbito social que seguíamos desde o início da nossa investigação.

Porém, embora construído o guião, e pelas razões já anteriormente referidas, a mesma não se chegou a concretizar, pelo que entendemos não ser relevante expor aqui um guião de entrevistas que não se realizaram.

Num momento muito posterior da nossa investigação realizámos uma entrevista ao administrador da comunidade empresarial. Dadas as características distintivas que a mesma comunidade apresentava tivemos que, naturalmente, adaptar o guião-modelo para as entrevistas aos administradores tendo sempre que possível em mente o propósito de manter a estrutura coincidente, a fim de ser passível de uma triangulação e comparação, dado que de administradores se tratava com todas as incumbências e especificidades que o próprio cargo poderia (não) acarretar.

Daí decorrente, com a realização dessa entrevista pretendemos obter elementos para esclarecer aspetos sobre: (a) a criação da comunidade; (b) os objetivos da criação; (c) o desenvolvimento da comunidade; (d) os diferentes espaços da comunidade; (e) a comunidade no presente e, por último, (f) as expectativas passadas e futuras bem como aspetos inerentes ao balanço da atividade e projetos futuros para a comunidade.

Numa fase final da investigação em que decorreram as entrevistas aos administradores das duas novas comunidades, tentámos aplicar a ambas a estrutura já existente e que não coincidiu no seu todo pela existência (apenas numa) de uma *newsletter*.

Com a realização da entrevista ao administrador da comunidade social pretendemos obter elementos para esclarecer aspetos sobre: (a) a criação da comunidade; (b) o desenvolvimento da comunidade; (c) a tecnologia; (d) a sobrevivência da comunidade; (e) a comunidade no presente e, por último, (f) as expectativas passadas e futuras bem como aspetos inerentes ao balanço da atividade e projetos futuros para a comunidade.

Ao entrevistar o administrador da comunidade profissional pretendemos esclarecer aspetos sobre: (a) a criação da comunidade; (b) o desenvolvimento da comunidade; (c) a tecnologia; (d) a sobrevivência da comunidade; (e) as diferentes atividades da comunidade; (f) a comunidade no presente e, por último, (g) as expectativas passadas e futuras bem como aspetos inerentes ao balanço da atividade e projetos futuros para a comunidade.

4.3.2. Condução das Entrevistas

Considerando que realizámos, como afirmado anteriormente, 6 entrevistas distintas – aos administradores das comunidades de cariz educacional, social (2), empresarial e profissional e ainda aos membros da comunidade de cariz educacional – pautámos, sempre, a nossa conduta pelos mesmos princípios.

Assim, e porque estávamos a investigar comunidades virtuais, parecia-nos correto manter o ambiente natural. No entanto, para as entrevistas a 3 administradores optámos por realizá-las presencialmente, por motivos de alguma forma distintos mas complementares. Por um lado, e sendo certo que os administradores das comunidades de cariz educacional e empresarial se encontravam no mesmo espaço geográfico, a entrevista *face-to-face* afigurou-se de fácil marcação e realização. Quanto ao administrador da comunidade de cariz social, este habitava noutro espaço geográfico; mas a oportunidade para o conhecer presencialmente e associar um rosto às palavras propiciou uma deslocação nossa até à sua cidade natal e, assim, para além de um conhecimento real e presencial, a entrevista realizou-se natural e em ambiente real.

No que concerne aos membros da comunidade de âmbito educacional, optámos pelo recurso a ferramentas tecnológicas – MSN e Skype – para que a distância física não constituísse um constrangimento espácio-temporal.

Também para as entrevistas aos administradores das duas novas comunidades optámos por realizá-las com recurso a ferramentas tecnológicas tendo, uma delas, sido efetuada através de *e-mail*.

Para a descrição da condução das entrevistas, dada alguma analogia processual, optamos por as dividir em dois grupos – as entrevistas aos administradores e aos membros da comunidade de cariz educacional.

Começando pelo grupo dos administradores, procedemos previamente a contactos com cada um, a fim de encontrar um momento (dia e hora) que fosse propício, bem como um espaço favorável a uma conversa que pretendíamos se desenrolasse sem constrangimentos de agenda e compromissos futuros, pelo que a marcação foi feita de acordo com as disponibilidades de cada interveniente. No que concerne ao local, e sempre que possível, foi escolhido um que garantisse um mínimo de privacidade e sossego propiciadores de uma conversa calma, o que se verificou, sem qualquer constrangimento e até com alguma facilidade no que às entrevistas aos administradores das comunidades de cariz educacional, empresarial e profissional diz respeito. Apenas de realçar que este princípio não foi possível ser assegurado aquando da entrevista ao administrador da comunidade de cariz social. Na verdade, esta entrevista aconteceu num local público (consequência natural do nosso afastamento geográfico e por impedimentos urbanísticos do entrevistado). No entanto, após alguma busca, foi encontrado um local público com o mínimo de ruído e que conseguiu assegurar a privacidade e sossego propiciadores de uma conversa calma. Dado que todos os respondentes tinham já conhecimento do tema do trabalho a realizar, anteriormente à marcação desta entrevista foram informados dos motivos e fim a que a mesma se destinava e solicitada a sua colaboração, o que foi de imediato e espontaneamente aceite por cada um. De realçar o espírito aberto e colaborativo de todos os nossos respondentes, que se revelaram dispostos a uma colaboração ilimitada. Também todas as entrevistas foram gravadas em suporte áudio, com o consentimento prévio dos entrevistados, para posterior transcrição dos respetivos conteúdos.

Quanto ao administrador que apenas acedeu em conceder a entrevista via *e-mail* fizemos o contacto inicial esclarecendo os nossos objetivos e legitimando a entrevista. Nesse mesmo *e-mail* foi agendado o momento para envio das questões. Perante a resposta afirmativa do respondente, foram enviadas as que pretendíamos ver respondidas.

No que concerne às entrevistas aos membros da comunidade de cariz educacional, foi nossa pretensão realizá-las no mais curto hiato temporal. Considerando que estes membros eram docentes, o momento coincidia com o final de um ano letivo o que poderia, eventualmente, afigurar-se como constrangimento. Aliado ao facto de um grande desfasamento geográfico, foi nossa opção realizá-las com recurso às ferramentas comunicacionais, pelo que demos a possibilidade de escolha a cada respondente entre o MSN e o Skype. O repto inicial foi feito pelo administrador a quem tínhamos, previamente, solicitado esta colaboração bem como dado conhecimento prévio do guião de entrevista. Assim, foi colocada no fórum da comunidade, pelo administrador, uma mensagem explicitando os nossos propósitos e

solicitando que cada membro que estivesse disponível para colaborar preenchesse um pequeno formulário – construído pelo administrador – para nosso futuro contacto.

Posteriormente, foi feito um contacto via *e-mail* e/ou telefónico por nós, a fim de conciliar o dia e hora mais convenientes para a realização da entrevista.

Todas as entrevistas foram individuais. No decurso do desenrolar das mesmas foi seguido o guião previamente estabelecido. No entanto, e apesar da existência do guião que seguimos ao longo das entrevistas e que funcionou como o fio condutor que as norteou, tentámos, e sempre que possível, dar liberdade aos entrevistados, não se verificando uma imposição rígida de questões, havendo mesmo lugar ao levantamento de perguntas surgidas na sequência de respostas dadas pelos entrevistados. Também, e nos casos em que os respondentes optaram por respostas monossilábicas, procurámos integrar novas questões, com o intuito de tentar perceber, de forma tão mais aprofundada e desenvolvida quanto possível, quais os seus pensamentos, sentimentos e forma de agir. Assim, surgiram nas entrevistas questões que não estavam previstas no guião, bem como, noutras situações, as propostas de perguntas não foram totalmente esgotadas.

Sempre que a entrevista o permitiu, foi nossa pretensão reduzir ao mínimo as perguntas diretas ao entrevistado optando, antes, por perguntas indiretas, tentando recolher a sua opinião sobre um fenómeno; assim, poderíamos obter uma opinião abrangente sem melindrar o entrevistado, dado que não se sentiria como que num interrogatório.

Apenas no final da entrevista, para alguns casos e, com pedido prévio de permissão, foram colocadas questões de índole pessoal de forma direta.

Também no final da entrevista, e embora não previsto em qualquer dos guiões, foi colocada uma questão aberta que pretendia dar oportunidade ao entrevistado para acrescentar algum comentário ou informação que considerasse relevante e que não tivesse sido abordado durante a entrevista.

Posteriormente e após a transcrição de cada entrevista – conforme previamente estabelecido – enviámos o protocolo a cada entrevistado a fim de que o próprio tomasse conhecimento e acordasse. Esse envio foi realizado via *e-mail,* ao que recebemos de todos os entrevistados um *e-mail* de resposta agradecendo o respetivo envio, concordando com o teor do mesmo e desejando, mais uma vez, as maiores felicidades e sucessos para o estudo, tendo alguns manifestado vontade de conhecer os resultados e até assistir à defesa pública.

4.3.3. Estrutura do Guião

Aquando da elaboração do guião, foi nossa pretensão apresentar e manter na sua estrutura, sempre que possível, questões que não fossem diretamente dirigidas aos entrevistados mas antes que, de forma generalizada, lhes fornecessem a necessária e inevitável liberdade para transmitir as suas opiniões e perceções sobre os factos e atitudes acerca da comunidade a que pertenciam.

Como tal, e de acordo com Merriam (1998, p. 82), procurámos na estrutura da entrevista dar particular ênfase a questões mais abertas e flexíveis.

O guião então construído constituiu-se assim como o sustentáculo no qual se incluiu uma série de ideias e pistas que conduziram, de forma semi-dirigida, aberta e flexível, as conversas tidas com os entrevistados, embora mantendo "the focus on a particular subject that has been predetermined" (Patton, 1980, p. 200).

Ainda que elaborados sete guiões, iremos apenas deter a nossa atenção nos seis efetivamente aplicados: o primeiro destinado ao administrador da comunidade de âmbito educacional (Anexo 6); o segundo, ao administrador da comunidade de âmbito social (Anexo 7); o terceiro, aos membros da comunidade de âmbito educacional (Anexo 8); o quarto, ao administrador da comunidade empresarial (Anexo 9); o quinto, ao administrador da comunidade profissional (Anexo 10) e o sexto ao administrador da nova comunidade de âmbito social (Anexo 11).

A estrutura do guião obedeceu à organização de blocos temáticos, sendo que cada guião era composto por quatro blocos.

Todos os guiões apresentavam em comum o primeiro bloco – Legitimação da entrevista e Motivação do entrevistado (Bloco Temático A). Este bloco tinha como objetivos informar o entrevistado acerca do trabalho em curso – tema e objetivos -; agradecer a disponibilidade para a cooperação no estudo, sensibilizando o entrevistado para a importância do seu contributo e papel enquanto colaborador; assegurar o anonimato e a confidencialidade das informações prestadas, explicando a forma de codificação adotada; (re)afirmar o pedido de autorização para a gravação áudio da entrevista, a fim de poder proceder e ser garantida a autenticidade das informações e declarações prestadas, sem correr o risco de adulteração do conteúdo das mesmas.

Os restantes blocos temáticos foram definidos e estabelecidos em função dos objetivos da investigação bem como dos propósitos que nos tínhamos proposto tentar perceber e esclarecer com as entrevistas, sendo certo que esta era a oportunidade de procurar perceber

intenções, partilha, envolvimento e interação, aspetos estes que não nos tinha sido possível clarificar apenas pela observação realizada até então.

Era nossa intenção apresentar uma estrutura tão próxima quanto possível para os guiões a aplicar aos cinco administradores. No entanto, e dadas as particularidades de cada comunidade, nem sempre isso foi possível. Para uma análise global elaborámos (Anexo 12) um quadro resumo/síntese representativo dos diferentes blocos temáticos, para cada uma e todas as comunidades em que o administrador nos concedeu entrevista.

Relativamente aos objetivos específicos de cada bloco, e em traços gerais (podendo não coexistir para todos os entrevistados), nos guiões destinados aos administradores das comunidades de cariz social, profissional e empresarial, o bloco temático B – A Origem da Comunidade – pretendia tentar esclarecer em que momento e qual a motivação que impulsionaram essa criação, bem como quantos foram os membros fundadores e quais os objetivos e finalidades que nortearam a sua criação.

O Bloco C – A Comunidade de Prática na Atualidade – propunha-se recolher dados acerca de diferentes aspetos relacionados com o desenvolvimento da própria comunidade, aspetos esses ligados à dinâmica, gestão dos membros, envolvimento e motivação dos membros, tecnologia enquanto propulsor/inibidor do seu desenvolvimento, diferentes iniciativas promovidas e sobrevivência (nomeadamente, a nível financeiro). Neste bloco solicitámos também uma avaliação no momento presente.

Por último, no Bloco D – O Futuro da Comunidade – pretendíamos recolher a opinião e perceção dos administradores para os projetos futuros, simultaneamente com a solicitação de um balanço do caminho já percorrido.

Relativamente ao guião destinado ao administrador da comunidade de âmbito educacional, e dadas as características da comunidade, que apresenta(va) dois espaços diferentes com objetivos diferenciados, potenciou e norteou a nossa orientação aquando da construção do guião. Assim, o Bloco Temático B – A Lista de Distribuição – focalizou-se em tentar perceber os aspetos acerca da sua criação, o momento e razões para o seu alargamento, acessos e membros.

Também o Bloco C – A Comunidade de Prática na Plataforma Moodle – se centrou nas perspetivas opinativas do administrador quanto ao desenvolvimento desta comunidade para um segundo espaço, mormente no que concerne às razões, (não) adesão por parte dos membros e também as expectativas atuais face a esse espaço.

Tal como referido para as comunidades de cariz social, profissional e empresarial, no último bloco (Bloco D) – O Futuro da Comunidade - pretendíamos recolher a opinião e perceção do administrador para os projetos futuros, simultaneamente com a solicitação de um balanço do caminho já percorrido.

Para tentarmos perceber se os membros da comunidade de âmbito educacional partilhavam das motivações, entendimentos e expectativas do seu administrador, decidimos, num momento posterior, entrevistar os seus membros. Sendo certo que nos interessava avaliar os mesmos aspetos, até numa ótica de triangulação, tentámos, sempre que possível, não nos afastar muito dos objetivos que pautaram a elaboração do guião do seu administrador.

Como tal, o guião da entrevista a aplicar aos membros da comunidade de âmbito educacional apresentava três blocos.

No Bloco B – A Lista de Distribuição – pretendíamos, fundamentalmente, tentar perceber qual o momento da adesão de cada membro à lista de distribuição; qual a importância que a mesma apresentava para a sua prática profissional e quotidiana (já que cada membro era um coordenador com responsabilidades na escola onde desempenhava essas funções) e ainda quais e que tipo de relações eram estabelecidas entre o entrevistado e os restantes membros dessa lista de distribuição.

Por outro lado, e sendo certo que, tal como referido anteriormente, esta comunidade apresentava dois espaços virtuais diferentes, pretendíamos assim, com o Bloco C – A Comunidade de Prática na Plataforma Moodle – tentar esclarecer aspetos ligados ao momento da adesão a essa mesma plataforma. De referir que era expectável que, a partir dessa questão, o respondente esclarecesse também as razões e motivações para essa adesão, bem como a sua (não) continuidade enquanto membro assíduo da mesma.

Por último, no Bloco D – A Comunidade na Lista de Distribuição e na Plataforma Moodle – pretendíamos esclarecer e clarificar aspetos relacionados com a frequência de acesso aos dois espaços bem como a importância que cada um representava para o nosso respondente.

Tal como para os blocos temáticos, elaborámos (Anexo 13) um quadro resumo/síntese dos diferentes objetivos específicos para cada uma das entrevistas a administradores.

4.4. O Questionário

Sendo certo que optámos por estudos de casos múltiplos de investigação qualitativa, estes “can include, and even be limited to, quantitative evidence” (Yin, 2009, p. 19).

Considerando e estando convictos de que "planificar um bom inquérito é mais difícil do que imagina" (Bell, 2004, p. 117), a nossa investigação prosseguiu com a construção, validação e aplicação de um inquérito por questionário aos membros de 6 comunidades.

Esta opção foi tomada, embora cientes das críticas e limitações apontadas à inquirição por questionário:

> A crítica mais comum à metodologia de inquirição por questionário é de que, ao apresentar um conjunto prévio de respostas possíveis, o investigador condiciona desde logo as formas através das quais é possível responder às perguntas, sendo por isso impossível avaliar a validade das respostas. Dito de outro modo, argumenta-se que o fornecimento prévio de respostas pode conduzir os inquiridos a fornecerem respostas que nunca lhes teriam ocorrido se estivessem a responder livremente (Foddy, 2002, p. 17).

Acresce ainda referir que o caráter de anonimato associado a um questionário, em que se pretendia conseguir perceções acerca do (não) funcionamento de uma comunidade, poderia ser aspeto facilitador para uma resposta com caráter de maior liberdade e veracidade por parte de cada respondente.

De salientar que ponderámos a (não) aplicação do questionário aos membros da comunidade de cariz educacional, uma vez que já tínhamos recolhido impressões através de entrevistas semi-diretivas, conforme já explicitado na secção anterior. Porém, dado o caráter mais abrangente de um questionário e também porque o nosso objetivo se pautava por recolher o maior número de respostas, decidimos aplicá-lo. Assim, e sendo certo que poderíamos incorrer no perigo da duplicidade, caso o mesmo fosse respondido pelos entrevistados, serviria para confirmar as respostas e sintetizar aspetos que, naturalmente, se apresentam num questionário mais sistematizados e diretos.

Na verdade, com a construção de um questionário estávamos a dar cumprimento ao proposto por Ghiglione e Matalon (2005, p. 105) quando afirmam "habitualmente considera-se que um processo completo de inquirição deve começar por uma fase qualitativa, sob a forma de um conjunto de entrevistas não diretivas ou estruturadas, a que se segue uma fase quantitativa."

4.4.1. Objetivos

A nossa investigação prosseguiu com a construção e posterior aplicação de um questionário *online* aos membros de seis comunidades em estudo e observadas, tanto as iniciais como as novas comunidades.

Sempre foi nossa intenção, tendo em mente o objetivo da triangulação de dados e considerando também que as entrevistas semi-diretivas realizadas se centraram numa

amostra pequena dos membros de apenas uma comunidade (seis), tentar assim perceber se, inclusive, as opiniões dos nossos entrevistados eram e eventualmente correspondiam ao pensar do maior número de membros de cada comunidade.

Ao anterior acresce que, tal como já referido anteriormente, e face à emergência de chamar novas comunidades à nossa investigação, se nos colocava o problema de como obter opiniões por parte dos seus membros.

Sendo certo que para as comunidades por nós estudadas desde o início da investigação nos comprometemos com a elaboração de entrevistas semi-diretivas (ainda que não tivesse sido possível aplicá-las aos membros da comunidade de âmbito social pelas razões também por nós já explanadas), tornou-se imperioso captar informações das novas comunidades. Na verdade, estávamos conscientes que, se solicitássemos aos membros das novas comunidades a colaboração para uma entrevista, poderíamos enfrentar novas recusas (semelhantes à recentemente recebida da comunidade social). Também a inclusão dessas novas comunidades após dois anos de estudo não nos iria permitir uma observação, temporalmente comparativa, para a recolha de todas as informações, ao que acresce a necessidade de esclarecimento de aspetos emergentes da observação e aos quais a mesma não estava a responder, nomeadamente ligados à adesão dos membros, frequência de acesso, (não) participação e expectativas futuras.

Assim, decidimos aplicar um questionário para que, de forma mais imediata, pudéssemos triangular e completar as nossas inferências, bem como complementar a observação. Este questionário visou ainda também triangular as informações por nós obtidas, à data, pelas entrevistas aos administradores das duas comunidades iniciais (de âmbito educacional e social), bem como aos membros da comunidade de âmbito educacional.

Optámos assim por construir um questionário suficientemente abrangente que permitisse complementar informações daquelas comunidades e ainda conseguir outras, em primeira instância, de todas as comunidades recém incluídas no nosso estudo.

Importa porém referir que, numa primeira fase, o questionário foi construído com o objetivo de ser aplicado às comunidades por nós estudadas desde o primeiro momento – comunidades educacional e social, pelo que o primeiro desenho se focalizou na comunidade educacional e suas especificidades, tentando esclarecer aspetos que emergiram da observação já triangulada com as entrevistas. Assim, e perante o próprio desenrolar da investigação, importava clarificar, da parte dos membros, aspetos inerentes à (não) frequência de acesso aos diferentes espaços da comunidade; (não) participação; avaliação da comunidade no momento e expectativas

futuras. É necessário destacar que, conforme analisado no ponto 1 do Capítulo VI, esta comunidade evidenciava rácios muito díspares de frequência entre os seus diferentes espaços, porquanto era importante tentarmos perceber as razões para tal. Posteriormente, e já como aludido, face à recusa por parte da administração da comunidade social, optámos por generalizar a sua aplicação a todas que eram parte integrante da nossa investigação, pelo que procurámos manter constante a estrutura, sempre que aplicável. De salientar, ainda, o facto de termos excluído uma comunidade: a empresarial. Na verdade, e tal como será analisado posteriormente, a mesma revelava indicadores de não atividade, já que desprovida de membros, o que não justificava a aplicação de um questionário.

4.4.2. Construção do Questionário

Conscientes que (conforme Ghiglione e Matalon, 2005, p. 108) o problema-chave que acompanha a elaboração e aplicação de um questionário se prende com a interação indireta, e dado que não havia possibilidade de esclarecimento de dúvidas no momento da inquirição, o sistema de perguntas devia ser extremamente bem organizado. Cumulativamente, entre as questões a serem examinadas destacava-se o cuidado na formulação das perguntas, até pela forma mediatizada de disponibilizar o questionário aos inquiridos.

Os questionários *online* revelam, como vantagens, rapidez e baixo custo, enquanto evidenciam, como potenciais desvantagens, a questão da cobertura, privacidade, verificação e *design* (Neuman, 2006, p. 302). No que concerne à cobertura não se afigurava relevante, já que todos os membros eram utilizadores da Web porquanto pertencendo a uma comunidade virtual; relativamente à questão da privacidade e verificação, e embora conscientes do eventual risco, apenas disponibilizámos o *link* de acesso no *site* da comunidade o que, expectavelmente, poderia anular esse constrangimento e, finalmente, a nossa opção pautou-se por um *design* simples, limpo, e ancorado (conforme referido na secção 4.4.3.) num *software* que não carecia de particulares cuidados a nível de compatibilidade. Assim, a rapidez configurou-se como uma vantagem aliada ao facto de que, na nossa opinião, não faria sentido, com membros de comunidades em ambiente virtual, ponderar outra forma de aplicação do questionário que não a *online*.

A escolha das questões também se nos afigurava como fator de particular atenção, já que, conforme Ghiglione e Matalon, e no que respeita ao seu conteúdo

> poder-se-á distinguir duas grandes categorias de questões: 1) as que se debruçam sobre os factos, em princípio susceptíveis de serem conhecidos de outra forma sem ser através de um inquérito e 2) as que se debruçam sobre opiniões, atitudes, preferências, (. . .)

> Também as questões podem ser distinguidas pela sua forma: 1) as questões abertas às quais a pessoa responde como quer, utilizando o seu próprio vocabulário, fornecendo os pormenores e fazendo os comentários que considera certos e 2) as questões fechadas, onde se apresenta à pessoa, depois de se lhe ter colocado a questão, uma lista preestabelecida de respostas possíveis dentre as quais lhe pedimos que indique a que melhor corresponde à que deseja dar (2005, pp. 114-115).

Optámos para a nossa investigação por um questionário constituído maioritariamente por questões fechadas, com o objetivo de obter a representação dos membros sobre a sua participação e sobre o tipo de benefícios que colhiam na comunidade, e perguntas abertas (3 a 6) sobre o valor da comunidade no presente e, também, sobre expectativas futuras.

Outra preocupação que tivemos em conta aquando da construção do questionário prendia-se com a clareza das perguntas. Seguindo a recomendação de Hill e Hill (2002)

> quando estamos a escrever as perguntas do questionário devemos lembrar-nos de que em geral: – clareza está inversamente relacionada com a extensão de uma pergunta; – quanto mais "literárias" e sofisticadas forem as palavras de uma pergunta, menos claro é o seu significado; - são muitas as pessoas que têm vocabulários e habilitações literárias restritos (p. 95).

Ainda relativamente à terminologia, "Quem redige o questionário é, em geral, relativamente culto. Por esse facto, corre o risco de usar um vocabulário pouco habitual e que não será compreendido por todos, ou então, consciente dessa dificuldade, recorrer a uma linguagem artificialmente simplificada ou popular" (Ghiglione e Matalon, 2005, p. 121).

No que concerne ao problema do desfasamento de habilitações literárias, este podia colocar-se, atendendo a que o questionário era aplicado a membros de comunidades de diferente cariz, e até porque, à data, desconhecíamos qual o nível cultural, as habilitações literárias e até a faixa etária, o que nos levou a deter uma especial atenção na forma como colocámos as questões, sempre pautando-nos pela clareza. Acresce ainda o facto de que seria possível enfrentar outro tipo de fragilidade e constrangimento, que era o da terminologia técnica e específica com o emprego de vocábulos ditos "técnicos". Se, por um lado, poderia reduzir o significado da questão, por outro, e dado que se tratava em alguns itens de questionar práticas e atitudes que teriam a possibilidade de parecer de alguma forma "ameaçadoras" e constrangedoras para o respondente, a questão poderia ficar mutilada da verdadeira resposta a ser dada. Foi assim deliberadamente, e tendo consciência desta potencial ameaça e fragilidade, que, por opção, não recorremos ao emprego deste tipo de vocabulário mais técnico e que poderia parecer, aprioristicamente, o mais adequado; assim, e sendo certo que

deveríamos, em nosso entender e preferencialmente, optar pela terminologia específica das comunidades de prática, tentámos, pelo contrário, e sempre que possível, desmistificá-lo, aproximando-o do conhecimento de cada um dos sujeitos de investigação. Exemplo concreto foi a opção pelo termo "fórum" em detrimento de "comunidade", o que nos parecia correr algum risco de não familiaridade por parte de alguns inquiridos.

Também a questão do número de questões foi aturadamente ponderado, pelo que tentámos sintetizar ao máximo o seu número, a fim de potenciar o total preenchimento. Na verdade, estávamos conscientes de que o mesmo não poderia ser longo, até porque era enviado *online*, correndo assim o risco de ter um efeito dissuasor sobre os inquiridos e aumentando a probabilidade das não respostas; todavia, estávamos conscientes de que aquela seria a oportunidade de tentar recolher o máximo de opiniões dos membros. Assim, os questionários, na sua versão final, não se revelaram passíveis de ser diminuídos, já que, pretendendo responder à totalidade dos objetivos previamente definidos, todas as questões se nos afiguraram essenciais.

Assim, tendo como base o quadro teórico, nomeadamente no que diz respeito à importância da (não) participação de cada membro na comunidade/fórum, por um lado e, por outro, dando particular ênfase à teoria das comunidades de prática, de acordo com Wenger, articulado com o objeto de estudo e os objetivos empíricos previamente definidos, foram elaborados os questionários que necessitavam de ser validados antes da sua aplicação.

Dadas as particularidades das diferentes comunidades, e tentando cumprir todos os requisitos, optámos por construir três questionários: comunidade educacional (Anexo 14); comunidades em contexto social (Anexo 15) e comunidades em contexto profissional (Anexo 16).

4.4.3. A opção pelo Google Docs

Considerando o problema da distância geográfica, complementado pelo nosso objeto de estudo, e dado que nos propúnhamos estudar comunidades em ambiente virtual, pareceu-nos não fazer sentido outro tipo de questionário que não fosse o questionário *online*.

Sendo certo que muitas ferramentas existem, optámos por recorrer e ancorar o nosso questionário no Google Docs.

Face a todos os outros disponíveis, a nossa escolha prendeu-se com os aspetos da clareza, facilidade e também o acesso fácil, complementado com a vertente da elaboração que se nos afigurou como bastante acessível.

De facto, esta ferramenta apresenta-se com algumas facilidades e virtualidades que passamos a citar:

(a) é de acesso fácil e rápido, bastando uma conta aberta;

(b) o número de respostas não representa qualquer constrangimento, o que, dado o número potencial de membros registados em cada comunidade, poderia configurar-se enquanto dificuldade;

(c) não implica recurso financeiro, dado que é gratuito;

(d) a construção do questionário é fácil, porquanto a plataforma é acessível, podendo até considerar-se como "*user friendly*";

(e) propicia diferentes modalidades de apresentação dos resultados, quer ao nível das respostas (em lista, por exemplo) bem como ao nível do próprio tratamento dos dados, o que proporciona, de imediato, uma visão global e gradual da evolução das respostas.

Foram assim todos os nossos questionários elaborados com recurso a esta ferramenta.

4.4.4. Os Objetivos e Particularidades do Questionário

Tendo em conta os objetivos de investigação previamente definidos, e conforme o informado em 4.4.1., o primeiro questionário *online* foi construído para a comunidade educacional e suas especificidades, à luz do quadro teórico de Etienne Wenger, em particular numa das suas recensões bibliográficas – *Promoting and assessing value creation in communities and networks: a conceptual Framework* (Wenger, Trayner e de Laat, 2011b) - obra que nos pareceu apresentar uma visão teórica para as comunidades virtuais de prática, não se afastando do nosso propósito inicial de investigação.

Como tal, e tendo em conta os objetivos de investigação previamente definidos, foi possível estabelecer uma relação, representada no quadro seguinte (Figura 24):

OBJETIVOS	PERGUNTAS
Analisar/esclarecer a frequência de acesso aos diferentes espaços da comunidade	3; 4
Analisar a representação quanto à participação na comunidade	5; 6
Inventariar o tipo e benefícios da participação na comunidade	7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14
Avaliar a comunidade no momento presente	15; 16; 17; 18; 19
Identificar e inventariar as expectativas face à comunidade	20; 21; 22

Figura 24 - Objetivos do Questionário – Comunidade em Contexto Educacional

Por uma questão de coerência, ao que acresce o facto de podermos e devermos ter um grau de comparação tão grande e fiel quanto possível, optámos ainda por construir os restantes questionários com uma matriz idêntica à elaborada para estes membros.

Assim sendo, e sempre que possível, os restantes questionários apresentam uma estrutura idêntica, apenas se distinguindo nos aspetos mais específicos de cada comunidade.

Nesta conformidade, passamos a apresentar os objetivos definidos para as restantes comunidades. De realçar que a parte mais importante e distintiva reside apenas na caracterização dos inquiridos. Sendo certo que os membros da comunidade educacional possuem características idênticas – mesma profissão e habilitações literárias de nível superior –, mostrou-se agora relevante caracterizar com um grau mais pormenorizado os membros das restantes comunidades.

O questionário apresenta uma primeira parte cujo objetivo se prende com a caracterização dos respondentes. Genericamente, esta mesma caracterização é constituída pelas 4 questões iniciais – sexo, idade, profissão e situação face ao emprego. Dadas as especificidades no que à comunidade educacional diz respeito, já referidas anteriormente, e considerando que todos os membros são professores (pré-requisito para integrar a comunidade) e todos são trabalhadores por conta de outrem, omitimos para esta comunidade estas duas questões. Também, por opção aquando da construção deste instrumento, optámos por não o dividir em partes. Na verdade, dado o tamanho do mesmo, ao que acresce a diversidade de perguntas distribuídas por escassos objetivos, não se nos afigurou determinante essa categorização em partes.

Passamos, assim, a exibir (Figura 25) os objetivos e respetivas questões para os fóruns das três comunidades de âmbito social inquiridas e para os fóruns das duas comunidades de caráter profissional.

OBJETIVOS	**PERGUNTAS**
Esclarecer aspetos de adesão a mais fóruns *online*	5 e 6
Inventariar razões de adesão a esta comunidade e antiguidade no mesmo	7 e 8
Analisar/esclarecer a frequência de acesso aos diferentes espaços da comunidade	9
Analisar a representação quanto à participação na comunidade	10
Inventariar o tipo e benefícios da participação na comunidade	11 a 21
Identificar e inventariar as expectativas face à comunidade	22 e 23

Figura 25 - Objetivos do Questionário – Comunidades em Contexto Social e Profissional

Importa salientar que foi nossa opção não particularizar, tanto para os fóruns de cariz social como profissional, porquanto as suas características implícitas no objetivo último eram semelhantes. Pretendíamos tentar perceber, de forma global e comparativa, em cada contexto, as razões e expectativas dos membros face à sua (não) adesão, bem como os outros aspetos evidenciados nos objetivos. Decorrente desse facto foram, inicialmente, elaborados dois questionários, um para cada contexto (Anexos 15 e 16).

Porém, enquanto no contexto social essa condição se verifica (um único questionário para as 3 comunidades), importa também referir que o administrador de uma comunidade profissional, após analisar o questionário por nós enviado (condição prévia estabelecida pelo mesmo para aceitação e sua publicação no fórum) aludiu a que, dadas as características do fórum e dos membros, deveriam ser retiradas algumas questões (Anexo 17) pelo que existem dois questionários autónomos (um para cada comunidade profissional).

Pelos motivos acima, dadas algumas especificidades (que resultaram numa certa diferença entre questões) e ausência de objetivos no instrumento de inquirição, e porque nos parece importante sintetizar todos os objetivos de forma global, apresentamos a seguir um quadro síntese/resumo representativo dos objetivos e de todas as questões, para cada uma e todas as comunidades inquiridas.

OBJETIVOS	PERGUNTAS			
	Educacional	**Social**	**Profissional**	**Profissional**
Esclarecer aspetos de adesão a mais fóruns *online*		5; 6	5; 6	5; 6
Inventariar razões de adesão a esta comunidade e antiguidade no mesmo		7; 8	7; 8	7; 8
Analisar/esclarecer a frequência de acesso aos diferentes espaços da comunidade	3; 4	9	9	9
Analisar a representação quanto à participação na comunidade	5; 6	10	10	10
Inventariar o tipo e benefícios da participação na comunidade	7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14	11; 12; 13; 14; 15; 16	11; 12; 13; 14; 15; 16; 17	11; 12; 13; 14; 15; 16
Avaliar a comunidade no momento presente	15; 16; 17; 18; 19	17; 18; 19; 20	18; 19; 20; 21	17; 18; 19
Identificar e inventariar as expectativas face à comunidade	20; 21; 22	21; 22	22; 23	

Figura 26 - Objetivos e Questões dos 4 Questionários

4.4.5. Validação

Tendo em conta aferir se os propósitos do nosso questionário correspondiam ao que pretendíamos, já que "para construir um questionário é obviamente necessário saber com exatidão o que procuramos, garantir que as questões tenham o mesmo significado para todos, que os diferentes aspetos da questão tenham sido bem abordados" (Ghiglione e Matalon, 2005, p. 105) era imperativa a validação do questionário por nós já construído.

Por outro lado, prosseguem os autores (Ghiglione e Matalon, 2005, p. 156) que a validação do questionário permite verificar, entre outros aspetos se: (a) todas as questões são compreendidas pelos inquiridos da mesma forma e da forma prevista pelo investigador; (b) não existirão perguntas inúteis, inadequadas à informação pretendida, demasiado difíceis ou a que um grande número de sujeitos se recusa a responder, por serem tendenciosas ou desencadeadoras de reações de auto-defesa; (c) as respostas alternativas às questões fechadas cobrem todas as respostas possíveis; (d) não faltarão perguntas relevantes; (e) os inquiridos não considerarão o questionário demasiado longo, aborrecido ou difícil (Ghiglione e Matalon, p. 156).

Colocava-se-nos, neste momento, um problema que residia em definir qual a amostra a utilizar para o efeito.

Na verdade, e de acordo com Bell, "todos os instrumentos de recolha de informação devem ser testados" (Bell, 2004, p. 128). Também a mesma autora recomenda que "o ideal seria testar o questionário com um grupo semelhante ao que constitui a população do seu estudo" (Bell, p. 129).

Sendo certo que era nosso objetivo aplicar o questionário à totalidade de membros dessas comunidades, não restava "grupo semelhante à população em estudo". Por outro lado, era nosso entendimento que a validação aos membros de outra comunidade desencadearia três novos obstáculos: (a) a morosidade processual de observação em busca de outra(s) comunidade(s) análoga(s); (b) o processo de pedido de aceitação à administração e eventual não resposta e/ou não aceitação; (c) o não reconhecimento nas questões de aspetos particulares de uma realidade que, não sendo a sua, por de outra comunidade se tratar, poderia certamente criar ruído, conduzindo a um resultado negativo ou mesmo não resposta. Assim, face a esta envolvente e tendo no entanto a certeza de que era fundamental não saltar esta fase, optámos por validar o questionário junto de cinco pessoas exteriores às comunidades. Ainda que membros, todas elas, de redes sociais, a escolha recaiu no facto de que, pertencendo todas ao mundo académico, estão conscientes dos constrangimentos e lacunas aquando da construção de um questionário.

Definida a amostra, a validação do questionário decorreu entre 10 e 27 de setembro de 2011 e foi feita também numa versão preliminar do Google Docs, tendo sido enviado o respetivo *link* através de correio eletrónico. Foi ainda solicitado que na resposta ao e-*mail* fossem indicados os constrangimentos e sugestões de melhoria. No dia 28 de setembro de 2011, estávamos de posse de todas as respostas no Google Docs e, simultaneamente, foi unânime a opinião de não deteção de constrangimentos a nível da clareza e objetivos pretendidos.

Para a formulação das perguntas, tivemos como base os formatos de questões propostos por Tuckman (2000). De facto, o referido autor evidencia as características distintivas entre questões diretas *versus* indiretas, enfatizando que "ao fazer com que o objectivo de determinadas questões seja menos óbvio, a abordagem indirecta tem mais probabilidade de produzir respostas francas e abertas, embora possa ser necessário um maior número de questões para recolher a informação relevante" (p. 309). Na senda das recomendações, prossegue o autor que, no que concerne às questões específicas *versus* não-específicas, as primeiras, tal como as diretas "podem levar o sujeito a ser cauteloso ou circunspecto, e a dar respostas pouco sinceras", enquanto as questões não-específicas "podem levar, indiretamente, o sujeito à informação desejada e com menos alarme" (Tuckman, p. 309).

Face ao exposto e ponderadas as recomendações do autor, tivemos no entanto sempre em mente, que este questionário seria enviado *online*, com todas as especificidades que o preenchimento a distância traria. Assim, não descurando as advertências, optámos por questões diretas, o mais claras e diretas possíveis, a fim que as mesmas não encerrassem, em si mesmas, qualquer dúvida nem subjetividade.

Foi nossa preocupação, também, a questão e repetição de instruções para cada pergunta, já que "é muito importante dar instruções adequadas aos respondentes" (Hill e Hill, 2002, p. 164).

Acresce referir que não descurámos também as recomendações de Hill e Hill acerca da distribuição das perguntas por diferentes blocos: "quando o questionário trata de opiniões, atitudes ou satisfações é mais apropriado não colocar as perguntas de uma secção num só bloco" (Hill e Hill, 2002, p. 164). Conscientes da especificidade de um questionário *online,* optámos por não dividir as questões por blocos. A simples listagem das perguntas afigurava-se-nos, aprioristicamente, de maior facilidade para inquiridos cujo (não) contacto com outros questionários nós desconhecíamos.

Face à receção dos e-*mails* do grupo de verificação não assinalando alterações nem constrangimentos sentidos, iniciámos a fase do tratamento de dados a fim de verificar se uma análise quantitativa sugeria correções ou alterações. Na verdade, "uma primeira análise dos resultados obtidos dará a possibilidade de avaliar, mesmo que grosseiramente, o valor de certas hipóteses ou de esboçar algumas interpretações" (Ghiglione e Matalon, 2005, p. 158). A este respeito, acrescenta Bell "poderá realizar uma análise preliminar dos dados obtidos para ver se o estilo e o formato das questões levantam ou não problemas na altura de analisar os dados reais" (Bell, 2004, p. 129).

Na verdade, não se verificou necessidade de proceder a alterações, pelo que tínhamos reunidos todos os pressupostos para publicação do questionário final, após colocação de uma mensagem num tópico da própria comunidade.

4.4.6. Aplicação

Considerando que, tal como referido anteriormente, não foram obtidas sugestões de alteração na fase de validação, pareceu-nos estarem reunidas as condições para a aplicação do questionário.

No dia 08 de dezembro de 2011 foi colocado *online*, publicando em tópico autónomo o *link* para o questionário *online* a ser respondido pelos membros de três comunidades virtuais em contexto social (Anexo 15), conforme justificado anteriormente. Nos dias 10 e 12 de dezembro lançámos o questionário numa das comunidades profissionais e na educacional, sendo que, por força da revisão feita pelo administrador, o questionário à segunda comunidade profissional apenas foi divulgado no dia 21 de fevereiro de 2012.

Foi elaborada uma mensagem que se pretendia apelativa (Anexo 18) e que foi comum a todas as comunidades.

Debrucemo-nos agora com algum detalhe sobre as reações dos membros ao pedido de colaboração e ao questionário.

No que concerne à comunidade educacional, os membros optaram por não responder à mensagem colocada no fórum.

Detendo agora a nossa atenção nas comunidades de cariz profissional:

Quanto à primeira, o questionário *online* foi divulgado no dia 10 de dezembro em tópico novo. O local escolhido e acordado com a administração foi um fórum denominado Geral e identificado como Outros temas não profissionais de discussão e interesse geral.

O tópico originou algumas respostas de membros, informando que já tinham procedido ao preenchimento do questionário, algumas de forma informal (colocando *emoticons*) e outras mais formais, com as expressões “também contribuí”; “já contribui”. De salientar que três membros manifestaram interesse em serem posteriormente informados dos resultados, perguntando quando seria possível o acesso.

Um dos membros sugeriu que algumas perguntas permitissem resposta múltipla. Ainda outro questionou a diversidade de opções para a profissão, nomeadamente a diferenciação entre trabalhador por conta própria e trabalhador liberal. E antes que tivéssemos tempo de responder dois outros membros vieram esclarecer a questão.

Verifica-se assim a excelente aceitação a um membro que era novo (recorde-se que apenas procedemos ao registo para colocarmos o questionário), o bom ambiente proporcionado através dos votos de felicidades para o estudo e o interesse pela temática, desejando conhecer os resultados finais.

No que concerne à segunda comunidade profissional, ainda que posteriormente, importa abordar a receção bem como referir alguns dados. À data da publicação do questionário *online* no fórum – 21 de fevereiro de 2012 – a referida comunidade contava com cerca de 8000 membros. Importa salientar que este diferencial temporal no lançamento do questionário nesta comunidade se prendeu com a já referida supervisão e decorrente aceitação pelo administrador da mesma. Quanto à aceitação por parte dos membros, de salientar que o tópico registou 17 respostas e 590 visualizações. De notar, positiva e agradavelmente, o contributo do administrador que, imediatamente após a nossa mensagem de convite e lançamento do questionário, publicou uma mensagem da administração incentivando a participação dos membros. Também os membros que optaram por responder à mensagem apresentaram votos de sucesso, informaram que já tinham participado no preenchimento e, inclusive elogiaram a iniciativa referindo: *"Obrigado por ter pensado neste espaço para a sua tese de Doutoramento. Orgulha-nos a todos."*

Tal como aconteceu com a outra comunidade de cariz profissional, verificámos que a adesão foi muito positiva e o acolhimento a um novo membro que apenas interagiu para solicitar um contributo foi fabuloso, o que permite inferir a importância do espírito colaborativo entre membros de uma mesma comunidade.

Como já foi referido, divulgámos o nosso questionário em 3 comunidades de âmbito social: uma na área da fotografia e duas no campo dos animais (domésticos e para adoção). De registar ainda que uma das comunidades ligadas à temática dos animais era a inicialmente observada.

Assim, propomo-nos agora, e à semelhança do elaborado para as comunidades de âmbito profissional, um olhar relativamente à (não) aceitação do repto para o preenchimento do questionário.

No que concerne à comunidade relacionada com a fotografia, foi colocada a mensagem de pedido de colaboração e divulgação do *link* para o questionário no tópico Extra Fórum – Conversa.

À semelhança das comunidades de âmbito profissional, também alguns membros publicaram mensagens de resposta, informando que já tinham preenchido e submetido o seu

questionário; desejando boa sorte para a investigação e votos de boas festas, já que coincidia temporalmente com o Natal.

Mais uma vez há que assinalar e destacar a interação e abertura dos membros aos novos utilizadores. Uma vez que nos registámos apenas para a publicação do questionário, não tendo portanto qualquer interação anterior, é de salientar positivamente a receção e acolhimento por parte dos membros.

Importa salientar que este tópico registou 21 respostas e 351 visualizações.

No que concerne à "nova" comunidade ligada aos animais, registava, à data da aplicação do nosso questionário, aproximadamente 75 000 membros inscritos, sendo certo que nesse cômputo estão considerados todos os membros registados, ainda que anteriormente, e que, no limite, poderiam até já nem estar vivos. Consequentemente, o número efetivo de membros afigura-se-nos impossível de precisar.

A reação dos 12 membros que optaram por responder publicamente no fórum foi diferente das anteriores. Verificou-se alguma reação negativa dos membros, sugerindo até que o objetivo poderia não seria única e exclusivamente o de um estudo de doutoramento mas outro. Gerou-se, no fórum, um ambiente desagradável de desconfiança que, como ruído instalado, foi aumentando progressivamente. Optámos por responder, começando por agradecer os contributos e reiterar as intenções puramente académicas. Após este esclarecimento, as mensagens no fórum terminaram. Como balanço registamos 12 mensagens e 262 visualizações.

Debrucemo-nos agora sobre a terceira comunidade que era a inicialmente estudada e por nós observada. Pese embora a recusa do administrador para colaborar na fase das entrevistas, e dado que o mesmo tinha autorizado a divulgação do questionário, optámos por lançar o repto a todos os membros. Como resposta, constatámos uma troca de mensagens - entre membros - acerca dos intuitos (não) voluntários dos mesmos quanto à causa dos animais. Perante esta polémica a que fomos alheias, optámos por ignorar o facto.

No cômputo global, e dado que os níveis de participação ficaram muito aquém do expectável, decidimos em 21 de Fevereiro de 2012 lançar novo repto (Anexo 19), recordando e apelando, uma vez mais, à participação e preenchimento do questionário, nas 5 comunidades em estudo (exclui-se a comunidade profissional em que o questionário foi lançado só em fevereiro).

Porém, a partir do segundo repto, poucas foram as respostas positivas.

Decidimos, então, encerrar o questionário no dia 15 de março de 2012 para todas as comunidades. Esta decisão prendeu-se com a análise da inexistência de novas respostas por

parte dos membros de todas as comunidades, incluindo os da comunidade profissional que tinha acolhido o questionário mais recentemente.

Concluindo, e uma vez mais porque consideramos importante uma visão global, apresentamos seguidamente um quadro-resumo ilustrativo (Figura 27) com as informações mais relevantes relativamente ao lançamento deste instrumento.

Comunidade	**Membros**	**Questionário**		
		Lançamento	**Fim**	**Nº de respostas**
Educacional	711	12/12/2011	15/03/2012	71
Profissional	6288	10/12/2011	15/03/2012	35
Profissional	≈ 8000	21/02/2012	15/03/2012	32
Social (Fotografia)	17 540	08/12/2011	15/03/2012	59
Social (nova)	≈75 000	08/12/2011	15/03/2012	
Social	21 356	08/12/2011	15/03/2012	

Figura 27 - Aplicação dos Questionários

5. Tratamento dos Dados

Neste ponto, propomo-nos descrever a forma como procedemos à análise e tratamento dos dados recolhidos ao longo da nossa investigação.

Após recolha de todo o material, nomeadamente as notas de trabalho, as gravações e as transcrições das entrevistas, estas constituem apenas fontes de informação a partir das quais se constroem os dados "enquanto provas e pistas" (Bogdan e Biklen, 1994, p. 149) com recurso aos meios formais que a análise propicia, sendo que este material recolhido no campo não pode ser considerado, em si mesmo, um conjunto de dados, pois (Bell, 2004, p. 183) os dados recolhidos pouco significado têm até serem analisados e avaliados.

Em investigação qualitativa, e considerando que "analisar significa, na essência, fraccionar" (Stake, 2007, p. 87) não existe um momento específico para o início dessa etapa (Colás, Buendia e Hernández, 2004; Quivy e Campenhoudt, 2003; Stake, 2007) e percorre transversalmente todo o processo investigativo.

Considerando que os estudos de casos múltiplos envolvem a recolha e análise dos dados de vários casos, existem (Merriam, 1998, p. 194) duas etapas de análise – a análise dentro do caso e a análise cruzada de casos. Enquanto para a primeira o caso é tratado enquanto caso

abrangente *per se*, numa segunda etapa – a análise cruzada – será necessário buscar abstrações entre os casos e encontrar explicações globais.

É referido por Flick (2005), no prefácio da sua obra "Métodos Qualitativos na Investigação Científica", que desde a primeira edição (2002) surgiram, nos diversos domínios da investigação qualitativa, novos desenvolvimentos. E o autor prossegue citando alguns, de entre os quais podemos destacar a utilização do computador bem como de programas de tratamento de dados na investigação qualitativa.

Relativamente aos programas disponíveis, acrescenta Flick que a lista cresceu imenso na última década e que, na sua maior parte, é manifesta a melhoria notória de desempenho bem como de acesso, podendo assim ser considerados como *user-friendly*. Porém e cumulativamente tornaram-se também mais complexos e complicados, o que deixa permanecer a interrogação e incógnita de "quando utilizar um programa, e qual, num projecto específico de investigação" (p. vii). Embora conscientes de todos os riscos e possíveis constrangimentos optámos, ao longo da fase investigativa, por acolher algumas ferramentas que nos auxiliaram e que teremos oportunidade de as referenciar nas secções seguintes.

Após termos convocado alguma reflexão teórica acerca deste item, e perante estudos de casos múltiplos, passamos a descrever a forma como procedemos à análise e tratamento dos diferentes dados recolhidos.

5.1. Observação

Afirma Stake (2007, pp. 82 e 83) que, perante as observações do caso, se procura decifrar algumas "de tão próximo quanto possível e ao pensar sobre elas tão profundamente quanto possível", ao que acresce "cada investigador precisa, através da experiência e da reflexão, de encontrar as formas de análise que melhor funcionam para ele". No que concerne às formas de análise, esclarece o autor que se poderá optar entre a agregação dos dados categoriais e a interpretação direta (Stake, p. 93).

Revemo-nos no autor porquanto optámos pelos dois tipos de análise supra para o tratamento de dados diferentes.

Importando aqui refletir sobre a observação, optámos pela interpretação direta. Sempre que encontrávamos um episódio, interação entre os membros, ou mesmo os conflitos que também surgiram, incluímos de imediato esse relato no nosso diário do investigador. O diário foi sendo construído a cada momento e ganhando forma. Fomos, ao longo do tempo da investigação, lendo todos os episódios e tentámos interpretá-los, fazendo inferências e colocando mais

dúvidas. Algumas das nossas interpretações diretas deram corpo às questões que colocámos nas entrevistas e no questionário. Também, como teremos oportunidade de referir no capítulo VI, o seu relato permanece sem categorização, por opção nossa.

A fim de sistematizar a nossa observação, optámos por criar, em suporte digital, três ficheiros separados.

O diário do investigador, conforme o designámos, criado em Microsoft Word 2007, e que tinha como objetivo o registo de todos os aspetos que se afiguravam relevantes, nomeadamente a dinâmica, níveis de acesso, estatísticas e problemas tecnológicos, acolheu os nossos registos, tanto de episódios que considerámos relevantes bem como da análise que íamos fazendo das mudanças na *homepage* da comunidade, tais como informações, missão, novas iniciativas. Foi o nosso guião principal, tendo sido criado um para cada comunidade em estudo. Sem qualquer preocupação de sistematização, acolheu a forma final de um diário e foi tratado por interpretação direta.

Um segundo guião de observação foi criado em Microsoft Excel 2007 para registo da interação e com as seguintes dimensões: data e hora, interações, estilo de linguagem, intenção da mensagem, tipo de participação, relações de tensão, função afetiva, saudação e despedida. Interessava-nos recolher dados sobre os temas mais discutidos, membros que se evidenciavam, níveis de participação bem como o nível de (não) participação da administração/moderação, (não) cumplicidade entre os membros e os conflitos ocorridos e sua gestão. Sendo que se mostrou eficaz, foi replicado para todas as comunidades e propiciou um conhecimento gradual da dinâmica da comunidade. Este guião não acolheu qualquer tratamento particular sendo objeto de interpretação direta.

No entanto, e porque se afigurava importante ter uma perceção mais concreta dos níveis de participação e interação, criámos um terceiro guião a que chamámos “cronograma”. Feito em Microsoft Excel 2007 recolhia os valores mensais de novas mensagens, novos tópicos e novos membros. Do seu resultado elaborámos gráficos, também no Microsoft Excel 2007, representativos desses valores.

Também, as constantes (re)leituras e já, numa fase final da observação, triangulando com os dados das entrevistas e questionários, fizeram emergir a necessidade de tentar perceber, mais em profundidade, o nível da interação entre os membros. Optámos, na senda de outros autores (Murillo, 2002), por realizar uma análise mais fina das redes sociais, usando um fórum da comunidade educacional e dois outros, um de cariz mais profissional, ligado à atividade da comunidade, e outro de caráter mais generalista, para ver se o nível de interação (não) era

discrepante de cada uma das comunidades profissionais e da comunidade social ligada à fotografia. O objetivo era procurar perceber as "relações entre os actores individuais ou colectivos" (Lemieux e Ouimet, 2008, p. 7), com recurso ao Ucinet 6 para o Windows Versão 6.289 (Borgatti, Everett e Freeman, 2002). Na verdade, este *software* que pode ser definido como "um conjunto de métodos para a análise da estrutura de relações sociais dentro de um grupo" (Bratkovic, Antonic, Ruzzier, 2009, p. 3), tem como função a criação e manipulação de matrizes que representam matematicamente as redes, onde os seus elementos são as relações (p. 13). Elaborámos as matrizes correspondentes a cada rede no Microsoft Excel 2007, que depois exportámos para o Ucinet com o objetivo de calcular os rácios adiante mencionados. Também, e sempre que considerámos ser relevante e mais explícita uma representação gráfica, procedemos à exportação das referidas matrizes para o *software* NetDraw 2.097.

Procedendo a alguma reflexão e recensão teórica (Beauguitte, 2009), a nível dos conceitos futuramente explanados, importa explicitar que uma rede social consiste num conjunto de elementos ou atores, representados por "nós" ligados entre si por interações sociais.

O conceito de ator é flexível, permitindo diferentes níveis de agregação e possibilitando a sua adequação a diferentes problemas de pesquisa, podendo esses níveis de agregação ser de dois tipos: (a) One-Mode (um modo) – rede em que os atores pertencem a apenas um grupo; (b) Two-Mode (dois modos) – rede em que os atores pertencem a grupos distintos.

O foco da análise de redes sociais constitui-se nos vínculos relacionais, ou seja, os atores estão ligados uns aos outros por vínculos sociais. O conjunto de uma rede é que denomina a composição de uma rede social.

Podem existir diferentes tipos de vínculos, tais como: (a) Social (Amizade); (b) Associação e afiliação (Clubes e associações); (c) Interação profissional (Trabalho, científica, tecnológica, etc.); (d) Física (Rede Internet, cidade, bairro, etc.); (e) Biológico (Família); …

Revisitando alguns termos técnicos:

- Díade – é o estabelecimento de uma ligação entre dois atores;
- Tríade – é um subconjunto de três atores e das suas ligações;
- Subgrupo – é qualquer subconjunto de atores e das suas ligações;
- Grupo – é o somatório de todos os atores em que as ligações serão medidas na ARS;
- Relação – é o somatório de ligações entre os membros de um determinado grupo de atores.

Por outro lado, consideremos alguma terminologia específica.

Os pontos da rede são os nós, assim: *noeuds*, atores, *nodes*, nós, são semelhantes;

Liens, *relations*, relações, ligações, *links*, *ties*, são equivalentes e correspondem aos laços relacionais.

O laço relacional (do inglês *tie*), também denominado de laço ou ligação, é responsável por estabelecer a ligação entre pares de atores. Uma relação numa rede define o conjunto de laços estabelecidos pelo mesmo critério de relacionamento do referido conjunto de atores.

As ligações/laços têm propriedades importantes, que devem ser consideradas na pesquisa e que condicionam os métodos de análise disponíveis:

- Direcionais – quando há um ator como transmissor e outro como recetor;
- Não-direcionais – quando não há um único ator como transmissor e outro como recetor;
- Simétrico – quando as ligações são bidirecionais;
- Assimétrico – quando as ligações são monodirecionais.

Para a análise dessas redes, e dado que nos propúnhamos analisar mais profunda e pormenorizadamente a interação e dinâmica destes membros nos fóruns em estudo, centrámos a nossa atenção no tamanho da rede que, de acordo com Mesquita, Landim, Collares e Luna (2008), permite aferir da complexidade das relações em função da quantidade de atores na rede (p. 554), na Densidade e no Grau de Centralidade da Rede, já que nos pareceram ser ilustrativos (Hanneman, 2005) bem como dariam a resposta ao que buscávamos, porquanto

- a Densidade global da rede mede o seu tamanho em número de relações efetivas existentes face ao número de ligações potenciais e à densidade da rede, permitindo como tal conhecer a forma como "os atores da rede estão interagindo" (Mesquita et. al., 2008, p. 554) e

- o Grau de Centralidade mede o quanto um ator está centralizado em relação aos demais atores da rede, sendo possível olhar para as propriedades dos nós em si mesmos. Na verdade, este rácio possibilita-nos identificar a posição em que cada membro se encontra face às trocas na rede; ainda que essa posição não seja fixa, hierarquicamente determinada, tem enraizada, em si mesma, a ideia de poder. Conforme Marteleto (2001) "Quanto mais central é um indivíduo, mais bem posicionado ele está em relação às trocas (. . .), o que aumenta o seu poder na rede" (p. 76). Ou seja, o Grau de Centralidade (*Centrality Degree*) representa o número de atores aos quais um ator está diretamente ligado. Um dos indicadores mais comuns para este efeito é o "grau", ou seja, o número de ligações adjacentes a um nó.

Em função da direção dos fluxos, podemos dividi-lo em (a) Grau de Saída (”*outdegree*”) - soma das interações que os atores têm com os outros e, no caso presente, o nível de interações efetuadas, por cada membro, para o restante grupo; e (b) Grau de Entrada (“*indegree*”) – soma das interações que os outros nós têm com o ator, correspondendo o quanto este (não) foi citado pelos demais. Por opção, analisámos estes rácios percentualmente (grau normalizado de saída e grau normalizado de entrada, respetivamente).

A análise dos fóruns utilizando o Ucinet será apresentada no Capítulo VI, integrada na análise de cada comunidade.

5.2. A Entrevista

De acordo com o referenciado por Manuela Esteves, “a análise de conteúdo é a expressão genérica utilizada para designar um conjunto de técnicas possíveis para tratamento de informação previamente recolhida” (Esteves, 2006, p. 107).

Considerando a origem e natureza diversificadas dos dados a tratar, optámos aqui por citar a tipologia dos dados sugerida por Van der Maren (1996):

- Dados invocados pelo investigador (existentes independentemente da acção do próprio), onde poderemos citar como exemplos artigos de jornal, biografias, documentos de arquivo, etc.;
- Dados suscitados pelo investigador, em que como exemplos poderemos citar os protocolos de entrevistas, os diários, portefólios, etc. (Esteves, 2006, p. 107).

Caracterizada por Berelson e Lazarsfeld, em 1952, como uma técnica especificamente aplicável à quantificação, surge no entanto, e posteriormente, Holsti (1968) que opta por definir a análise de conteúdo como “uma técnica para fazer inferências por identificação sistemática e objetiva das características específicas de uma mensagem” (Esteves, p. 108).

Afirmam a este propósito Silva e Pinto (2005) que “a análise de conteúdo é uma técnica de tratamento de informação, não é um método. Como técnica, pode integrar-se em qualquer dos grandes tipos de procedimentos lógicos de investigação e servir igualmente os diferentes níveis de investigação empírica” (Silva e Pinto, 2005, p. 104).

A análise de conteúdo surge assim como a forma mais adequada ao tratamento de testemunhos e informações “que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade” (Quivy e Campenhoudt, 2003, p. 227). Para além disso, dado que implica a utilização de processos técnicos relativamente precisos, permite satisfazer harmoniosamente as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva, possibilitando ao

investigador o distanciamento necessário relativamente aos seus próprios valores e representações.

Assim, e de acordo com Bardin (2004), a análise de conteúdo surge como "um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens", tendo como finalidade "a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)" (Bardin, 2004, pp. 33 e 34).

Também Patton (1980, p. 306) esclarece que a análise indutiva significa que os padrões, temas e categorias de análise emergem a partir dos dados e não como imposta antes da recolha e análise. Por seu turno, Merriam (1998, p. 179) clarifica que as categorias e subcategorias são comumente construídas pelo constante método comparativo da análise de dados, podendo uma unidade de dados ser apenas uma palavra ou expressão de um membro enquanto representativa de uma sensação, ou um fenómeno como várias páginas de notas de campo descrevendo um particular incidente.

Decorrente da própria observação, importava clarificar aspetos que a própria observação não esclarecia. Assim, e a fim de tentar perceber melhor a origem e história bem como o desenvolvimento e dinâmica de cada comunidade, importância da tecnologia, forma de sobrevivência, atividades e iniciativas, forma de gestão dos membros, expectativas e projetos futuros para a comunidade, optámos pela realização de entrevistas aos seus administradores.

Numa fase posterior, e também a fim de confirmar ou infirmar a visão do administrador e tentar perceber o próprio entendimento, pensar, presença e forma de estar dos membros em cada comunidade, decidimos proceder a entrevistas aos membros procurando respostas acerca do momento de adesão, importância dos diferentes espaços da comunidade e frequência de acesso a cada um.

Em primeiro lugar convidámos, por *e-mail*, os administradores das duas comunidades a concederem-nos uma entrevista. O convite foi aceite e as entrevistas foram realizadas presencialmente pelo que nos deslocámos ao local mais conveniente para a realização das mesmas.

Posteriormente, decidimos ser importante tentar perceber qual a posição e importância de cada membro face à comunidade em que participava. Acresce ainda referir que se nos afigurava importante entender aspetos diretamente relacionados com a (não) cumplicidade entre os membros, aspetos esses que seriam e se tornariam mais difíceis de detetar num questionário. Sendo certo que um questionário poderia conceder orientações importantes,

não quisemos coartar a espontaneidade e alguma linguagem não-verbal, características intrínsecas a uma entrevista, pelo que optámos por recorrer a estas. Também após ponderação nos pareceu mais eficaz solicitar a colaboração de membros voluntários ao invés de procedermos nós a uma pré-seleção dos informantes. Esse voluntarismo poderia ser indicador de partilha mais espontânea e, consequentemente, proporcionar uma entrevista mais rica de conteúdo. Assim, solicitámos junto dos administradores a sua colaboração. Dado que o administrador da comunidade de cariz social declinou o convite e colaboração no que se refere a entrevistas aos membros ficámos apenas limitadas à investigação com a comunidade de cariz educacional. Iniciámos este processo pelo envio de um *e-mail* ao administrador dando conta dos nossos objetivos, partilhando o guião da entrevista semi-diretiva a realizar e solicitando a divulgação de um repto em jeito de convite a dez membros voluntários. O administrador acedeu à nossa proposta e colocou no fórum uma mensagem com o convite.

Assim, o administrador da comunidade educacional publicou na lista de distribuição uma mensagem (Anexo 20) apelando à participação evidenciando a sua pertinência enquanto orgulho para os membros da comunidade pelo facto de esta ter sido selecionada para este estudo, bem como da importância das futuras conclusões para melhorar a dinâmica da própria comunidade. Foi ainda criado pelo referido administrador um pequeno questionário *online* a ser preenchido por cada voluntário com os dados de contacto. O resultado desse questionário foi partilhado pelo administrador connosco através do Google Docs. Numa primeira fase, obtivemos a resposta de cinco voluntários que foram por nós contactados telefonicamente a fim de marcar o dia e hora mais convenientes para a realização da entrevista. Posteriormente e após novo repto do administrador obtivemos a resposta de apenas outra voluntária. Também, para obviar aos potenciais constrangimentos geográficos, optámos pela realização das referidas entrevistas através de ferramentas informáticas - Skype e Messenger. Conscientes de que a deslocação presencial se poderia consubstanciar enquanto obstáculo à efetivação da entrevista, dada a diversidade geográfica dos informantes e a não conciliação dos horários profissionais, o recurso a estas ferramentas informáticas permitia-nos, porém, captar a imagem e a consequente linguagem não-verbal, também determinante aquando da realização de qualquer entrevista.

A fim de preservar o sigilo da identidade bem como das informações de cada sujeito de investigação, aspetos previamente assegurados a cada um e reiterados no início da realização de cada entrevista, procedemos à codificação de cada informante pelo nome de um navegador, de acordo com o referido e justificado posteriormente, na secção 5.4. Codificação

das Comunidades e Informantes. Dadas as especificidades de cada sujeito de investigação, optámos por proceder à sua caracterização e respetiva codificação atribuída (Anexo 21).

No que concerne à data e local para a realização de cada entrevista, e tal como explanado anteriormente, tentámos preservar, sempre que possível, todas as condições inerentes a um ambiente calmo e aprazível bem como assegurar as condições tecnológicas para a condução das entrevistas através do Skype e Messenger. Dada a diversidade, decidimos condensar – em quadro/síntese – os locais, datas de realização e forma de realização das entrevistas (Anexo 22).

Obtivemos ainda a autorização de cada informante para a gravação áudio de cada uma delas, sob compromisso de envio da transcrição da mesma, procedimento que cumprimos.

O tratamento das entrevistas iniciou-se com a transcrição integral das gravações, correspondendo o *corpus* das mesmas a cerca de oito horas e quinze minutos, ocupando oitenta e oito páginas A4 de texto.

De acordo com o sugerido por Bogdan e Biklen (1994), "um cabeçalho no princípio de cada entrevista ajuda a organizar os seus dados e a recuperar segmentos específicos quando tem necessidade deles" (p. 173).

Como tal, e seguindo as sugestões dos autores, foi incluído, para a transcrição de cada uma das entrevistas, um cabeçalho que permitiu a organização dos dados, nomeadamente com a indicação da identificação codificada do entrevistado, a data, o local e a forma de realização da entrevista.

O processo seguido e os procedimentos adotados visando o tratamento do corpus teve como base as recomendações de Bogdan e Biklen, bem como de Bardin, que passamos a descrever sumariamente.

Como etapa inicial, optámos por cumprir a fase designada por Bardin (2004) como "leitura flutuante", a fim de "estabelecer contacto com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações" (p. 90).

Porém a extrema riqueza de conteúdo aliada à extensão do *corpus* e diversidade temática abordada levou-nos a proceder a várias releituras flutuantes e, por último, por realizar, de acordo com Bogdan e Biklen, a leitura integral das transcrições, assinalando na margem direita as áreas chaves evidenciadas pelos entrevistados e das quais começariam a emergir as grandes categorias e sub-categorias.

Sendo certo que recorremos ao *software* informático N'Vivo, o exercício de categorização é sempre da responsabilidade do investigador, pelo que lhe dedicámos atenção especial.

Visto que, de acordo com Sousa (2005, p. 265), "as categorias são normalmente determinadas após uma inspeção inicial do documento, cobrindo as suas principais áreas de conteúdo", as categorias para as entrevistas emergiram de forma indutiva. Após várias (re)leituras flutuantes, tendo em atenção os objetivos pré-estabelecidos para as entrevistas, o quadro teórico de Etienne Wenger bem como o resultado da nossa observação, recorremos à análise indutiva para a categorização das duas primeiras entrevistas (administradores da comunidade educacional e social). Estávamos conscientes que, em algum momento posterior, e caso novas entrevistas não se adequassem, teríamos que recategorizar. Porém ao analisar cada uma das posteriores tal necessidade não se verificou, porquanto as categorias obtidas para as entrevistas a administradores e membros foram: motivação, estruturação, dimensão social, coesão e níveis de satisfação.

Após delineadas as categorias e sub-categorias, procedemos à categorização com recurso ao N'Vivo versão 9.1.

O N'Vivo "helps the researcher to organize the information in a Professional matter so it will be easy to search and find the required elements of information" (Edhlund, 2008, p. 11).

Ainda que tenhamos procedido ao registo de forma tradicional (Anexos 23 a 33), de facto o *software* N'Vivo permitiu-nos a codificação, de uma forma mais dinâmica, de todos os protocolos de entrevista. Numa fase posterior, permitiu-nos ainda trabalhar a codificação cruzada e transversal entre administradores e entre administrador e membros (Anexos 34 a 36).

5.3. Questionário

Foi nosso propósito, tal como referido anteriormente, aplicar um questionário aos membros de todas as comunidades em estudo.

Conscientes que um estudo de caso e, no caso específico da nossa investigação, o estudo de casos múltiplos, se deve ancorar preferencialmente em dados qualitativos, a introdução do questionário não nos parecia comprometer tais princípios.

De facto, refere Yin (2009, p. 132) que "alguns estudos de caso podem incluir quantidade substancial de dados quantitativos", esclarecendo que se os mesmos forem submetidos a análise estatística ao mesmo tempo que os dados qualitativos, devem continuar

preponderantes para o caso de estudo inteiro, o que se configurará enquanto forte estratégia analítica.

Perante as questões decorrentes da observação, posteriormente triangulada pelas entrevistas e a introdução de novas comunidades no nosso estudo, afigurava-se determinante obter respostas relativas à adesão dos membros, níveis de acesso, participação e expectativas, e aplicámos o referido instrumento.

No que concerne ao seu tratamento, estávamos conscientes de que os gráficos e resumos das respostas apresentadas pelo Google Docs não correspondiam a todas as nossas necessidades, pelo que decidimos proceder a uma análise em função dos objetivos da nossa investigação, optando pela estatística descritiva.

Optámos por, num primeira fase, e no que concerne às perguntas de resposta fechada, sistematizar os seus resultados em quadros de frequências absolutas e relativas. Para tal, recorremos ao Microsoft Office Excel 2007, criando uma base de dados que nos permitiu tratar os mesmos e proceder a uma análise descritiva, através de gráficos: (a) de barras agrupadas; (b) de colunas agrupadas; (c) circulares destacados; (d) de cilindros agrupados; (e) de linhas com marcadores; vii) de linhas empilhadas a 100% com marcadores.

Como metodologia procedemos, numa fase inicial à análise dos resultados de cada comunidade em separado. Posteriormente, e sempre que possível, visando a comparação e triangulação dos dados, procederemos à análise comparada entre os resultados dos membros das diferentes comunidades.

Relativamente às perguntas de resposta aberta, recorremos à análise de conteúdo da qual, e de forma indutiva, emergiram as categorias dimensão social e níveis de satisfação, que incluímos na análise de cada comunidade. Porém, e dado que de resultados do questionário se tratavam, por opção, apresentamos os seus resultados de forma percentual.

Tendo em conta a metodologia por nós adotada de estudos de casos múltiplos, a análise descritiva dos resultados de cada comunidade será apresentada, individualmente, no caso respetivo.

Ainda no que se refere à análise comparativa, decidimos fazer referências complementares à teoria das comunidades de prática de Etienne Wenger bem como da teoria subjacente às redes e grupos, sempre que as mesmas não se encontrassem devidamente explicitadas na 1ª Parte desta tese. De facto, a riqueza de tais teorias surgem como impossibilitadoras de uma abordagem pormenorizada, pelo que, sempre que assim o entendemos, a elas fizemos referências contextualizadas com a análise dos tópicos e dos dados.

5.4. Codificação das Comunidades e Informantes

A fim de manter o sigilo das comunidades estudadas e o anonimato de todos os seus participantes nesta nossa investigação, bem como a confidencialidade das declarações de todos os seus membros, procedemos à sua codificação. Sendo certo que muitos critérios se nos afiguravam passíveis de adotar, optámos pela codificação inspirada na História de Portugal e na Época dos Descobrimentos. Se, à época, os Descobrimentos representaram a busca de novos mundos até então desconhecidos, também, na época presente, o ambiente virtual pretende rasgar com a convencionalidade e tentar trazer novas formas de experienciar o conhecimento. Como tal, atribuímos a cada comunidade a designação de um oceano, já que a nossa epopeia das Descobertas foi feita por "mares nunca de antes navegados" (Camões, Os Lusíadas, Canto I). Consequentemente, aos administradores das comunidades iniciais atribuímos a designação de três navegadores que, em nosso entender, mais se distinguiram na epopeia e, aos restantes membros, os nomes de navegadores portugueses que fizeram História em cada um dos respetivos oceanos. Assim, e considerando que estamos a estudar três comunidades, optámos por atribuir à comunidade da sociedade civil a designação Comunidade Atlântico; à comunidade de cariz empresarial a designação Comunidade Pacífico e à comunidade de âmbito educacional a designação Comunidade Índico, designações que passaremos a utilizar futuramente.

Posteriormente, com as comunidades de cariz social e profissional, optámos por seguir a mesma linha de coerência. Como tal, codificámos as duas comunidades profissionais com a designação de Comunidade Ormuz e Comunidade Antilhas; a comunidade de cariz social ligada à fotografia com a designação de Comunidade Mediterrâneo; e a comunidade de cariz social ligada aos animais domésticos a designação de Comunidade Cáspio.

Para uma visão global replicamos, na página seguinte, a figura da página 173 inserindo, agora, a designação codificada de cada comunidade investigada (Figura 28).

Propomo-nos em seguida detalhar, com o pormenor possível sem beliscar o anonimato, a história e análise de cada uma das comunidades contactadas e que, com a autorização dos administradores, optámos por estudar e que passamos a analisar no Capítulo VI.

Tipologia	Codificação	Área de interesse	Início da investigação/ observação	Instrumentos aplicados
Educacional	Comunidade Índico	Professores coordenadores e responsáveis do parque informático das escolas públicas	15 de junho de 2010	Observação; Entrevista ao administrador; Entrevistas a membros; Questionário *online* a membros
Empresarial	Comunidade Pacífico	Transportes	18 de maio de 2011	Observação; Entrevista ao administrador
Profissional	Comunidade Ormuz	Contabilidade	01 de dezembro de 2011	Observação; Entrevista ao administrador; Questionário *online* a membros
Profissional	Comunidade Antilhas	Contabilidade	01 de dezembro de 2011	Observação; Questionário *online* a membros
Social	Comunidade Atlântico	Animais domésticos	16 de maio de 2010	Observação; Entrevista ao administrador; Questionário *online* a membros
Social	Comunidade Cáspio	Animais domésticos	01 de dezembro de 2011	Observação; Questionário *online* a membros
Social	Comunidade Mediterrâ-neo	Fotografia	01 de dezembro de 2011	Observação; Entrevista ao administrador; Questionário *online* a membros

Figura 28 - Comunidades Codificadas

Síntese

Neste capítulo, dedicámos a nossa atenção às opções metodológicas para a realização do nosso estudo.

Iniciámos por ponderar sobre a abordagem – quantitativa ou qualitativa –, suas características, vantagens e campos de aplicação, pelo que a nossa escolha recaiu sobre a abordagem qualitativa.

Posteriormente, importava selecionar o método a utilizar pelo que, face ao nosso objeto de estudo, decidimos adotar o estudo de caso. Também e dado que tínhamos sete comunidades em quatro diferentes contextos, pareceu-nos ser o estudo de casos múltiplos, o mais adequado. Após reflexão sobre as suas especificidades, apresentamos o *design* da nossa investigação – contexto educacional e empresarial com uma unidade de analise, cada; contexto profissional com duas unidades de análise e contexto social com três unidades de análise. Concluímos esta secção com uma representação gráfica do aludido *design*.

Prosseguimos com o relato do processo de seleção das comunidades a estudar para cada contexto, dando conta dos constrangimentos surgidos e busca de comunidades que pudessem corresponder aos objetivos por nós estabelecidos.

Seguidamente, refletimos sobre as técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizadas – observação, entrevista semi-diretiva e questionário. Para cada uma, refletimos sobre os seus objetivos e explicitámos o processo seguido bem como as nossas opções.

Também dedicámos particular atenção à forma de tratamento dos dados.

Concluímos este capítulo com a explicitação das nossas opções no que concerne à codificação das comunidades e informantes.

CAPÍTULO VI

OS CASOS EM ESTUDO

Introdução

Cada uma das comunidades estudadas evidencia características particulares ao que acresce uma história. Considerando a riqueza de cada uma, aliada às diferentes fontes de dados, optámos por uma matriz de análise homogénea. Assim, propomo-nos apresentar cada comunidade a partir de 6 grandes dimensões – Caracterização; Criação e Evolução; Estrutura; Dinâmica; Relevância e Análise Global, salientando aspetos que nos parecem determinantes. Teremos como base a nossa observação, o questionário *online* aplicado aos membros de 6 comunidades e entrevistas a 5 administradores e 6 membros da Comunidade Índico. Na descrição infra recorremos às próprias palavras dos entrevistados, sempre que consideramos serem elucidativas e enriquecedoras, complementando a descrição.

1. O Caso em Contexto Educacional – Comunidade Índico

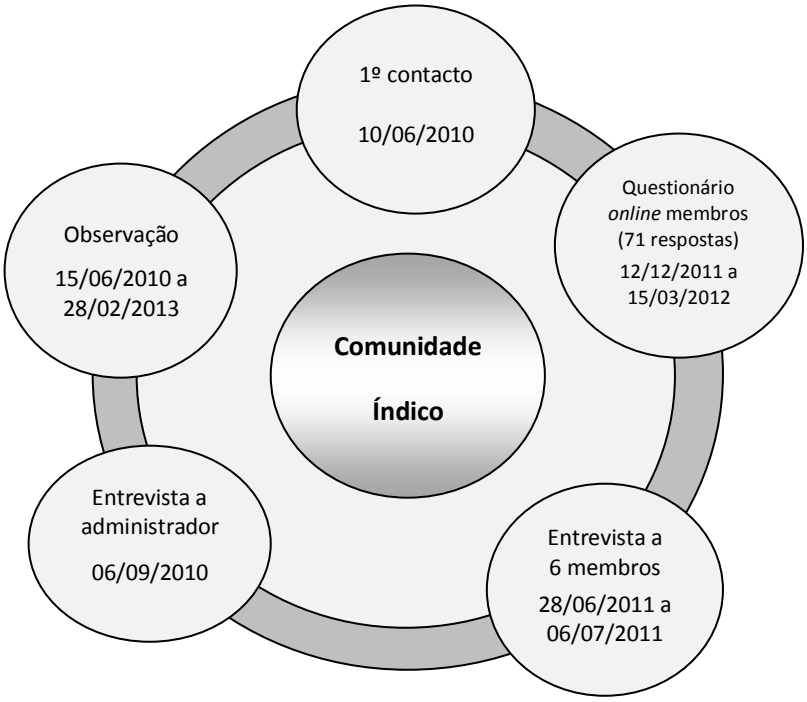


Figura 29 – Análise (Comunidade Índico)

A análise da Comunidade Índico, suportada a partir de diferentes fontes - observação, questionário a membros, entrevista ao administrador e entrevista aos membros, pretende refletir um *continuum* observacional e sistemático, ao longo de 32 meses.

1.1. Caracterização

Propomo-nos, nesta dimensão, proceder à caracterização da Comunidade Índico, tendo como matriz três sub-dimensões: finalidade/missão; natureza e espaços de comunicação.

1.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade

Esta comunidade propunha-se vir colmatar um vazio consequente da extinção de um anterior espaço de iniciativa tutelar.

Importa clarificar que os seus membros são chefias intermédias das escolas e que têm a seu cargo a manutenção do parque informático. Para o seu apoio, a tutela disponibilizava um fórum alojado na plataforma Moodle.

Porém, com a mudança regulamentar deste cargo - a figura do coordenador, à data, foi extinta dando lugar a outra, ainda que também de coordenação - o fórum institucional foi encerrado, já que vazio de suporte legislativo e também *"por razões, diria eu, políticas"* (Vasco da Gama).

Mantinha-se a promessa, por parte da tutela, da criação de um outro espaço, adequado às novas funções. Porém, em 1 de Junho de 2010, ainda não sido tinha criado um fórum institucional, sendo que *"deixou estes 1100 coordenadores (. . .) sem local de diálogo"* (Vasco da Gama). Era inequívoca a necessidade, sentida por este público-alvo, de um local de diálogo técnico, *"à volta de problemas e situações e possíveis soluções (. . .) dos softwares e hardwares que a escola gere"* (Vasco da Gama), partilha de dúvidas e boas práticas, pelo que a criação desta comunidade se propôs colmatar esse vazio.

No que concerne à existência de apoios, verificamos que a Comunidade Índico *"é independente"* e criada numa ecologia não tutelada, visível na mensagem de apresentação da *homepage* (até à atualização realizada em finais de 2012): *"Esta lista de distribuição é independente. Não se encontra, de modo algum, relacionada com alguma empresa ou instituição comercial ou estatal"*. Este aspeto poderá configurar-se como mais-valia já que *"se eu tenho um grupo de pessoas experientes, a soma das experiências é sempre maior do que o individual de cada um"* (Vasco da Gama), bem como numa maior participação dos membros, porquanto não se encontrem sob o olhar tutelar e que teremos oportunidade de confirmar, nas palavras dos mesmos.

Quanto ao aspeto financeiro, a comunidade *"não tem fins lucrativos"* (Vasco da Gama), o que exige do administrador maior volume de trabalho e dedicação, pois *"acaba por ser uma coisa feita nas horas vagas"* (Vasco da Gama).

1.1.2. Natureza da Comunidade

Tentemos perceber a natureza desta comunidade, a partir de dados relativos aos seus membros e obtidos pela observação e questionário aos membros.

Tendo como público-alvo os 1100 coordenadores do parque informático das escolas, a nível nacional, o nível 1 da comunidade – lista de distribuição e futuramente designada por "lista" – apresentava, em Julho de 2012, 745 membros registados.

Dado que futuramente iremos considerar, também, os dados do questionário *online* aplicado aos membros, importa apresentar uma caracterização da amostra.

Os resultados revelam-nos que apenas 21 dos respondentes são do sexo feminino e os restantes 50 do sexo masculino, o que nos permite desde já inferir uma população de respondentes maioritariamente do sexo masculino.

No que concerne à idade (Tabela 3) verificamos que a esmagadora maioria dos inquiridos se situa entre os 36 e os 55 anos.

Tabela 3 - Idade (Comunidade Índico)

Idade	Número de respondentes
Até 35 anos	19
36 a 45 anos	36
46 a 55 anos	15
56 ou mais anos	1

Considerando que todas estas chefias intermédias são professores, foi nossa opção não elaborar uma questão relativa às habilitações literárias, já que para desempenho letivo, estes membros terão uma habilitação de nível superior.

Podemos assim concluir estar em presença de uma comunidade educacional, porquanto constituída por professores, em idade ativa, e portadores de uma habilitação literária de nível superior, presentemente a desempenhar funções nas escolas oficiais e a garantir o bom funcionamento do parque informático das mesmas.

1.1.3. Espaços de Comunicação

Para observação da dinâmica e dos diferentes espaços desta comunidade, fizemos um pedido formal de acordo com o *e-mail* enviado no dia 10 de junho de 2010, e obtivemos resposta afirmativa por *e-mail* datado de 15 de junho de 2010. A partir dessa data, passámos a integrar a lista de participantes, com acesso a todos os espaços virtuais da comunidade.

No que concerne aos diferentes espaços de comunicação, verificamos que ainda que disponível na Internet, o seu acesso é, presentemente condicionado e, como tal, fechado.

Se, numa primeira fase, o acesso era livre e não filtrado de forma alguma, a partir de 10 de junho de 2010, o administrador limitou a entrada, pelo que foi criado um *e-mail* de acesso, a partir do qual qualquer potencial membro teria de solicitar autorização.

A partir dessa data, o espaço surgiu-nos com novo aspeto gráfico, sendo solicitado o *login* de acesso para membros ou, em alternativa, o registo enquanto novo membro. Uma das potencialidades desta ferramenta e deste grupo em particular é o de, à data do registo enquanto membro, poder escolher a forma de receber informações das mensagens e da interação ocorrida no grupo. Assim, a qualquer membro é dada possibilidade de opção entre: (a) não receção de *e-mail* (e, como tal, para acompanhamento da interação do grupo, o membro terá de aceder ao espaço); (b) receção de 1 *e-mail* diário com o resumo da atividade diária; (c) *e-mail* por cada 25 mensagens colocadas diariamente; (d) receção de *e-mail* por cada mensagem colocada no grupo, até ao máximo de 6 diários.

Assim, e porque a permissão depende de autorização da administração, importa perceber quais as regras que definem a política de acesso que, de acordo com Vasco da Gama, está diretamente relacionada "*com a evolução*" e maturidade da comunidade.

Defende também que o filtro para acesso deve existir, apenas, a partir do momento em que a comunidade começa a funcionar autonomamente *"ganha autocontrolo, auto-funcionamento".* Como tal, numa primeira fase, deve ser ilimitado, sob pena da "*entrada de novos membros seria mais lenta, ou seria mais dificultada ou seria… a outro ritmo".* O momento ideal para limitar o acesso será *"Numa fase em que já existe… muito diálogo e se percebe que a comunidade auto gere-se, quase",* com benefícios para o bom funcionamento, porquanto evita *"corpos estranhos dentro da comunidade"* (Vasco da Gama) que a poderão prejudicar.

Enquanto a saída é livre e automática sempre que o membro *"se sinta mal ou que acha que não precisa da comunidade para nada"*, a entrada é manual, o que se consubstancia num garante de "*qualidade da comunidade (. . .) as pessoas não ficam presas a ela, caso queiram sair".* Daí decorrente, existem mecanismos e procedimentos a regular as entradas, concretizados num convite/autorização da administração *"entra-se por convite e sai-se quando se quiser"* (Vasco da Gama).

O processo de adesão, não sendo automático, depende da resposta a 3 perguntas: (1) se o potencial membro tem cargos ligados à manutenção do parque informático; (2) qual a escola em que está colocado e (3) qual a razão para a adesão à comunidade. Ainda que esta última

opcional, a não resposta às duas primeiras inviabiliza o pedido de adesão, tendo o futuro membro que solicitar nova inscrição. Consciente de que as regras de acesso são flexíveis, contrariamente ao expectável numa comunidade regulada pela tutela, o procedimento passa por uma análise individual, caso o potencial membro não seja parte do público-alvo *"Às vezes entram, às vezes não entram; varia muito"* (Vasco da Gama).

Importa ainda referir que, para todos os membros, estando o nível 1 – lista de distribuição – alojado no Google Docs, o acesso aos outros espaços da comunidade necessita de nova certificação com obtenção de novas credenciais.

1.2. Criação e Evolução

Propomo-nos começar esta dimensão analisando relatos que nos ajudem a perceber, entre outros aspetos, de que forma a experiência anterior foi determinante para a criação ou integração nesta comunidade.

Decorrente do encerramento do fórum institucional, importava um espaço (tutelar ou não) para debate, reflexão, troca de ideias e partilha de boas práticas, fruto da importância percecionada pelo administrador *"porque também usava e porque estive sempre envolvido nisso*" (Vasco da Gama), resultante das suas anteriores funções de coordenação.

Como tal, no primeiro trimestre de 2010 *"Janeiro, Fevereiro, Março deste ano resolvi tentar montar um esqueleto"* (Vasco da Gama). Três membros declararam, nas entrevistas, terem integrado a anterior comunidade, tendo um deles percecionado a existência de censura e daí *"a necessidade de criar uma nova lista"* (Iria Pereira).

Assim, pensamos estar em condições de concluir que: (a) a experiência anterior do administrador foi determinante para a criação desta comunidade; (b) para três informantes não é consensual a perceção das razões aludidas para a extinção da anterior – substituição natural ou censura.

Explicitando os aspetos inerentes à sua criação, à data da entrevista (setembro de 2010), a Comunidade Índico "*é recente",* com menos de 12 meses *"na versão atual"*, tendo surgido com base no *know-how* do administrador *"naquilo que eu já conhecia"* e, embora dando continuidade a uma comunidade anterior *"mas não é tão nova assim porque já vem de trás"* é inovadora em termos técnicos e, portanto, uma comunidade que *"teve bastante sucesso em termos de adesão, número de pessoas e o modo como a informação começou a ser veiculada lá dentro"* (Vasco da Gama).

Porque já existia anteriormente e ainda que a atual comunidade fosse conhecida por alguns membros, de forma a tentar uma divulgação a todo o público-alvo, foi lançado repto/convite para esta "nova" comunidade, através de uma mensagem simples, no espaço da comunidade tutelar que ainda funcionava (embora de forma muito residual), convidando para o novo espaço *"coloquei naquele essencialmente pelo número de pessoas que ainda estavam inscritos"* (Vasco da Gama).

Durante os anos de 2011 e 2012, e consequente da nossa observação dos tópicos, registamos um aspeto que consideramos relevante. Por força de alterações legislativas, a partir de setembro de 2011 e devido à não afetação de horas letivas para o exercício do cargo, estes profissionais ficaram desprovidos de tempo para o cumprimento da sua função nas escolas e que justificava a existência desta comunidade. Exemplos vivos dessa consternação foram os diferentes fóruns, muito participados, no hiato temporal entre a aprovação da medida (março de 2011) e a sua entrada em vigor (setembro de 2011). Assim, a uma primeira fase de desalento e até revolta, os membros partilharam a sua consternação e declararam, até, que a comunidade deixaria de fazer sentido.

Como tal, mantivemo-nos atentas e expectantes. Estaríamos em presença do que Etienne Wenger (1998) considera como "uma redefinição do domínio" da comunidade. Porém, e contrariamente a essas expectativas, verificámos que os membros regressaram em setembro com todo o seu vigor, discutindo questões de outra ordem, nomeadamente a partilha/troca de materiais, opiniões e propostas da forma mais eficiente e eficaz de lecionação dos anos e turmas que lhes tinham sido atribuídas. Verificamos assim que, e ainda que o domínio tivesse sido, temporariamente, desviado e desvirtuado de contextualização, contrariamente ao expectável (nas palavras de Wenger, a comunidade "deveria tropeçar") estes membros conseguiram continuar a manifestar uma compreensão explícita e tácita partilhada com os restantes. O nível de entreajuda incentivou-se e incrementou-se, inclusive com partilha de recursos. Atrevemo-nos até a concluir que a identidade da comunidade se reforçou. Porém com o passar dos meses e ainda que não direta e explicitamente nomeados para a função, a comunidade voltou a acolher as temáticas de outrora. Esta mudança prende-se com a necessidade do trabalho e problemas resolvidos ao que, estes profissionais, ainda que desprovidos de horas letivas para o fazer, não se recusaram. Como tal, e no final de 2012, esta comunidade recuperou as suas temáticas mais técnicas, até com um nível de prontidão de resposta mais célere aliado a um maior número de resposta. Assim, face a um momento menos bom, esta comunidade sobreviveu, reforçada que estava para toda e qualquer

vicissitude. No início de 2013, observamos uma comunidade com um nível de entreajuda, confiança mútua e identidade reforçadas.

1.3. Estrutura da Comunidade

Dada a riqueza desta dimensão optamos pela sua divisão em sub-dimensões: espaços; hierarquias; moderação e gestão dos membros.

1.3.1. O(s) Espaço(s)

Para a estruturação da comunidade, a opção para este administrador passou pela criação de níveis.

Este grupo apresentava (em junho de 2010) 4 espaços de interação: (a) Os *mails* – que em 1 de junho de 2010 contava já com 589 mensagens, sendo a mais recente datada de 31 de maio pelas 17:56; (b) As páginas – em que constam os "Dados estatísticos sobre educação e Regras de utilização; (c) Os ficheiros - com 6 ficheiros; (d) *E-mail* do responsável - identificação com nome e *e-mail*.

Porém, em 2 de julho de 2010 foi lançado, por iniciativa do administrador, um novo serviço: a Biblioteca da comunidade, parte constituinte de 3 áreas *"conseguimos não só ter a lista de distribuição como agora temos mais 2 áreas novas",* com o objetivo de *"clarificar um pouco as coisas junto destes… deste meio milhar de utilizadores"* (Vasco da Gama). Curiosamente, alguns membros cedo se aperceberam que o seu *login* dava erro e não funcionava. Assim, nos dias imediatos, foram colocadas 6 mensagens alertando para o constrangimento e pedindo informação. O administrador veio admitir que o serviço não estava disponível desde a primeira hora e que já tinha respondido direta e pessoalmente a alguns membros. Agradeceu o interesse e reiterou o desejo de que a comunidade crescesse: "*Hoje somos 530 amanhã muitos mais!".* Esta iniciativa e a reação dos membros leva-nos a inferir que a comunidade está atenta a novos desafios e que adere de imediato à novidade.

No tópico *"Porque raio inventaram esta história dos níveis?"* o administrador explica a hierarquia de níveis dos fóruns e dá, passo a passo, as indicações para acesso e utilização de cada nível. Esclarece:

> *para quem prefere a "desorganização" de uma lista de distribuição pode ficar-se pelo nível 1. Para quem quer começar não só a participar como leitor, mas também como produtor de conteúdos então o nível 3 será o mais apropriado. E então para que serve o nível 2? Tem tudo a ver com colaboração e partilha individualizada de informação* (Vasco da Gama).

Do exposto se infere uma preocupação constante e crescente por parte do administrador em dinamizar esta comunidade que começou, segundo palavras do mesmo, "*de forma tímida e de brincadeirinha"* (Vasco da Gama).

Para esta migração e acesso aos novos serviços, o administrador publicou um conjunto de informação com os passos necessários para inscrição. Explicitava ainda que o Moodle foi preferido em detrimento de um sistema de fóruns como o *phpBB* tendo como objetivo *"Do GoogleGroups ao Moodle (passando pelo Google APPs)"* (Vasco da Gama).

Sendo certo que a classe docente carece de momentos de encontro e reflexão partilhados acrescidos da necessidade de colaboração e de partilha de boas práticas, para estes responsáveis (chefias intermédias) das escolas, esta Comunidade é um exemplo bem-sucedido.

Importa tentar analisar, com o pormenor e da forma tão detalhada quanto possível, os novos serviços e funcionalidades disponíveis para o grupo a partir de julho de 2010.

Assim, para além da lista de distribuição (nível 1 que prevê apenas a troca e interação de mensagens), *"indisciplinado, desarrumado",* esta comunidade prevê, no nível 2 "*em que eu já tenho um login e password específico"* novos serviços (gratuitos), nomeadamente acesso a serviços do *Google APPS – sites*, *docs*, *e-mail*, calendário, contactos, *groups* e *wave* (em funcionamento à data); e o nível 3 com acesso a uma plataforma Moodle. Em termos organizativos, a analogia com um *"funil (. . .) nível 1 desorganizado; nível 2 eu começo a… de algum modo… a poder interagir (. . .) e no nível 3 participo"* (Vasco da Gama).

No que concerne aos fluxos comunicacionais, o nível 1 ou lista de distribuição (a) *"é um formato em diferido de um para muitos (. . .) em que cada mensagem é emitida para todas as caixas de correio de todos os membros";* (b*)* sem estruturação "*não há uma hierarquia de conversação";* (c) desarrumado "*há um assunto mas de repente já há outro, depois há outro e há uma pessoa que responde a este mas o outro responde àquele; ou seja, há vários assuntos em paralelo sem uma arrumação estruturada";* (d) mas não indisciplinado *"Pode ser indisciplinado se as pessoas não tiverem a ética que devem ter num espaço destes, que não é o caso."* (Vasco da Gama).

Para além do nível 2 ou área complementar de partilha e para contrapor à desarrumação da lista de distribuição surgiu a necessidade da estruturação em fóruns, permitindo a necessária e desejada hierarquização das mensagens *"A partir do momento em que começa a haver discussões em que é necessário resposta, resposta, resposta de resposta, uma hierarquia de mensagens, o próximo passo é a construção de fóruns (. . .) uma ferramenta em diferido mas estruturada, em que a mensagem é emitida para um local central e as suas respostas são*

colocadas hierarquicamente", pelo que o administrador optou pela plataforma Moodle, tendo em conta a sua facilidade e porque é a plataforma divulgada e utilizadas nas escolas, da qual os utilizadores desta comunidade devem ter um conhecimento privilegiado, dado o cargo que desempenham.

Por último, a Comunidade Índico ainda comporta um quarto nível correspondendo ao *"nível das pessoas que estão envolvidas na administração (. . .) aquele grupo de vinte e tal colegas dos quinhentos que foram selecionados ou caso a caso ou que se ofereceram que têm, de algum modo, tarefas de administração ou a nível da moderação dos fóruns ou a nível dos e-mails para gerir as caixas de correio… etc."* funcionando enquanto *"o nosso próprio, o nosso próprio fórum de conversa"* (Vasco da Gama).

A decisão da criação dos níveis teve como base a experiência anterior do administrador *"acumulada de colaborar com uma série de pessoas, noutros ambientes, noutras comunidades e noutros locais"*, sendo da sua responsabilidade *"Portanto, a decisão pontual foi realmente minha porque sou o único que giro o nível 1"* e beneficiando da sua experiência individual *"Mas, na realidade, eu tenho o input de muita gente que trabalha comigo noutros locais, não é?"* (Vasco da Gama).

De salientar que durante o ano de 2012 o espaço nível 1 migrou para um Grupo do *Google Groups*. Com nova visualização, todos os membros, (e também nós), que não tenham permissões de administração, ficaram coartados de acesso a estatísticas.

Sendo que, na opinião do administrador, apenas o nível 3 poderia ser considerado uma verdadeira "Base de Conhecimento", com mensagens e discussões de uma forma hierárquica e *"mais arrumada"* (Vasco da Gama), importa uma análise mais fina.

Na *homepage,* podemos observar a identificação do grupo e *links* para o *helpdesk* e para a lista (nível 1), estando aberta (em junho de 2010) uma metadisciplina, com 3 moderadores e 16 tópicos, cada um versando uma temática diferente. Estes tópicos, abertos pela moderação (incluindo o administrador), tentaram abranger o maior número de temáticas que, à data, e na opinião daquela equipa, seriam os que reuniam a diversidade de temas das mensagens publicadas na lista - nível 1.

Sendo que todos os tópicos incluíam um fórum para debate, podemos constatar que em alguns estavam partilhados alguns tutoriais e recursos de apoio.

No início do ano de 2011 (10 de janeiro), a plataforma foi atualizada com a versão 2.0, nova estrutura hierárquica e desenho um pouco diferentes da anterior. Na *homepage* foi publicada uma notícia do administrador informando dessa atualização e convidando todos a

participarem. É ainda dada a hipótese de qualquer membro aceder à disciplina de teste para o que são fornecidos códigos de acesso.

Em janeiro de 2013 encontramos na *homepage* um vídeo (tutorial Moodle) ainda datado de 2011; o mesmo convite à participação e à exploração, para além das disciplinas criadas e existentes que, a esta data, são 3: (a) a disciplina de teste acima referida; (b) o local das discussões requerendo chave de inscrição para acesso e (c) a biblioteca colaborativa com manuais de interesse para o grupo.

Acedendo à plataforma, enquanto membro, podemos concluir que dentro da disciplina para discussão, a estrutura se mantém igual a janeiro de 2011.

1.3.2. Hierarquia

Importa agora analisar as opções do administrador relativamente aos critérios para constituição das suas equipas.

No que concerne à equipa de administradores, e para co-administrar a comunidade *"pedi ajuda a alguns colegas que já estavam na comunidade para dividir tarefas".* No que concerne à lista de distribuição, e ainda que tenha recebido várias propostas, até à data da entrevista *"ainda não tive oportunidade de selecionar"* (Vasco da Gama).

Os administradores da Comunidade Índico *"digamos que tem totais poderes, (. . .) qualquer tarefa mais… mais complexa… só pode ser feita pelo administrador (. . .) por exemplo, a questão de… banir membros que é uma coisa que nunca foi feita; por enquanto não foi preciso banir membros. Mas só o administrador é que pode fazer isso".* Sendo o único administrador do nível 1 (lista de distribuição), partilha o cargo quanto aos restantes níveis *"No nível 2 há mais administradores, no nível 3 também. E no nível 4 são todos administradores como eu"* (Vasco da Gama).

De salientar que em toda o período que observámos a comunidade nunca demos conta de qualquer intervenção direta da equipa de administração, bem como o único administrador que surge, sempre que necessário publicar mensagens é unicamente Vasco da Gama.

Podemos, como tal, concluir que esta Comunidade é composta por 4 níveis, com diferentes finalidades (Figura 30).

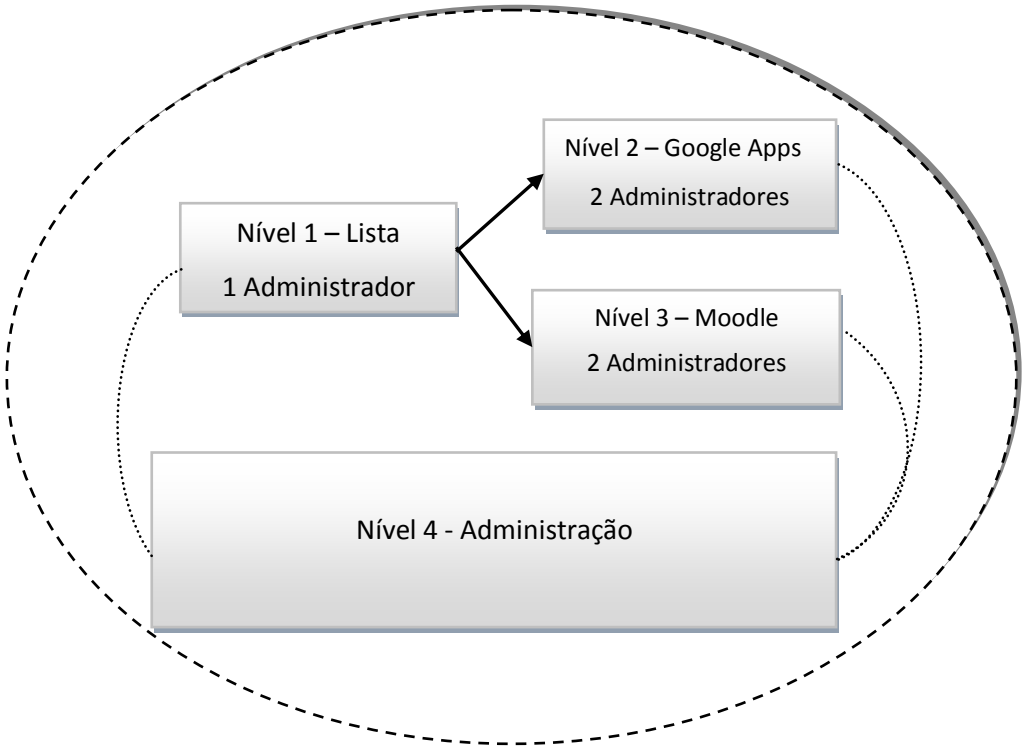


Figura 30 - Os espaços e hierarquias da Comunidade Índico

1.3.3. Moderação e Gestão dos Membros

No que concerne à moderação, para a Comunidade Índico, as funções passam pela arrumação do fórum, e ainda que possa ser dispensável para a lista de distribuição (já que a mesma se auto-gere), para a plataforma Moodle *"o moderador tem um papel importante, não só de alimentar algumas discussões que mais ninguém consegue (. . .), construir informação, como também retirar off-topics; limpeza. (…). Portanto, daí a… a moderação ser fundamental"* (Vasco da Gama).

Para esta comunidade, a seleção dos moderadores assenta no contacto individual *"com pessoas que eu já conhecia e que estavam no nível 1"* bem como *" também foi posto ao critério de quem quisesse colaborar poder se inscrever, digamos assim, para colaborar".* Apesar de *"muitos dos colegas que estão a colaborar comigo, eu não os conheço presencialmente, no entanto, há ali um laço invisível que nos une que faz com que eu tenha confiança nessa pessoa"* e, ainda que, até ao momento da entrevista, tenha funcionado bem, dada a importância da comunidade para todos os utilizadores aliado a um cargo de chefia intermédia desempenhada por todos, a nomeação não é um processo irreversível *"se essa pessoa me deixar ficar mal também se retira e põe-se lá outro, com 2 cliques do rato"*.

No que concerne à gestão dos membros, uma das funções do administrador passa pela regulação da indisciplina, que, na lista de distribuição é função exclusiva de Vasco da Gama.

Explicando o conceito de membro mal-comportado *"tem a ver com o envio de mensagens não solicitadas; a publicidade não direccionada; o vulgo SPAM;"* sempre que identificado é colocado em moderação *"todas as mensagens que esse membro manda não chega ao destinatário sem passar pelo moderador"* (Vasco da Gama).

Por outro lado, a mesma moderação regula a indisciplina, ainda que com maiores probabilidades de ocorrência em comunidades de maior dimensão *"não com 500 ou 1000 pessoas mas com 10 000 ou 20 000 pessoas"* (Vasco da Gama*)* podendo ser decorrente da temática nela versada. Como tal, e considerando que a Comunidade Índico é uma comunidade mais restrita versando um assunto técnico, as probabilidades de indisciplina reduzem-se significativamente.

Em suma, a moderação funciona para regular tanto os ataques informáticos *" porque um dado utilizador apanha um vírus e o vírus manda mails pelo utilizador, como sendo ele"*, como para assegurar a qualidade da interação *"Em princípio as coisas resolvem-se rápido mas há sempre esse cuidado para garantir a qualidade no tipo de mensagens trocadas"* (Vasco da Gama).

No que concerne à Plataforma Moodle (nível onde a moderação é mais evidente) e fruto da nossa observação, verificamos que existem 3 moderadores, nomeados e escolhidos pelo administrador, indicados na *homepage*. Analisando a intervenção e interação de cada um, em particular, verificamos que num tópico o moderador surge como um par que colocou a primeira mensagem reportando um constrangimento e pedindo ajuda para o solucionar. Ao longo da discussão, esse moderador atuou como um qualquer membro.

Sendo que na maioria dos restantes tópicos os moderadores não fizeram qualquer intervenção, destaque para um que, no tópico a si atribuído, interveio apresentando a solução para um problema. Agradece também, de modo muito formal, o *feedback* das soluções *"para podermos averiguar o solucionamento e elaborarmos as "best practices".*

Os restantes fóruns não têm qualquer moderador atribuído ou, pelo menos, não está devidamente explicitado o seu nome.

Acresce salientar que, nas perguntas abertas, 1,41% dos inquiridos assinalou a necessidade de uma moderação mais ativa para a lista enquanto 2,82% assinalou-a para a plataforma Moodle, o que pode inferir a necessidade sentida, pelos membros, de uma presença mais regular e efetiva deste órgão.

1.4. Dinâmica da Comunidade

Iremos, nesta dimensão, analisar a dinâmica da comunidade com particular destaque para a (não) participação dos seus membros nos dois níveis – Lista e Moodle. Assim, e conscientes da riqueza e diversidade informacional vamos, à semelhança da dimensão anterior, optar por sub-dimensões.

1.4.1. Fluxo de Membros

Analisamos nesta sub-dimensão o fluxo de membros, nomeadamente no que diz respeito a entradas, saídas e abandonos.

Comecemos por deter um olhar sobre os membros que aderiram desde a primeira hora: lançado o repto pelo administrador em 13 de maio de 2010, no fórum da tutela, verificou-se a imediata adesão de 3 membros. Um deles – Jorge Álvares - numa mensagem de linguagem muito formal, expressa a vontade e desejo de aderir ao "novo grupo". Assim, e considerando que o administrador lançou o repto pelas 00:05 de 13 de maio, este membro manifestou o seu interesse pelas 12:25 desse mesmo dia.

Em 14 de maio, um segundo membro – Garcia de Noronha - responde, pelas 23:29, informando que *"colega, é só seguir o link…"*

Jorge Álvares, em 15 de maio pelas 10:26, agradece a resposta. Nessa mensagem esclarece "*quando lancei o SOS já tinha sido aprovada, momentos antes, a minha adesão."* Aproveita a mesma mensagem para solicitar o manual de *Plesk*.

Desta troca de mensagens se pode inferir que Jorge Álvares aderiu desde a primeira hora a este novo grupo; por outro lado, Garcia de Noronha estava sempre presente.

Analisando agora a interação de ambos verifica-se que Jorge Álvares interveio no mês de maio com 5 mensagens e em junho com 4 mensagens, pelo que apenas nestes 2 meses foi evidente a sua interação direta com o resto do grupo.

No que concerne a Garcia de Noronha, este membro já pertencia à lista desde o início. De facto, pela análise das suas mensagens pode verificar-se a seguinte interação (Tabela 4):

Tabela 4 – Evolução da atividade de um membro – Lista (Comunidade Índico)

Mês	Mensagens
Março	1
Abril	15
Maio	17
Junho	21
Julho	6

Este será assim um dos membros que aderiu ao grupo desde a primeira hora, mesmo anterior ao repto lançado em 13 de Maio.

De facto, convém recordar que o grupo no *Google Groups* já existia desde dezembro de 2009. No entanto, só em 2010 (13 de maio) o administrador convida os restantes responsáveis das escolas com funções similares para a ele aderirem.

Também nas entrevistas aos membros pretendemos aferir o momento em que cada membro integrou a lista de distribuição. E, de facto, cinco dos seis membros integraram-na no momento da criação desta, aproximadamente há cerca de um ano e meio ou dois anos. Apenas um dos membros procedeu à sua integração muito recentemente, há cerca de dois meses *"Talvez há uns dois meses, talvez"* (João da Nova).

Detendo a nossa atenção no fluxo de entrada de membros no nível 1 – Lista - isolámos 139 membros e analisámos o momento da sua adesão (Figura 31).

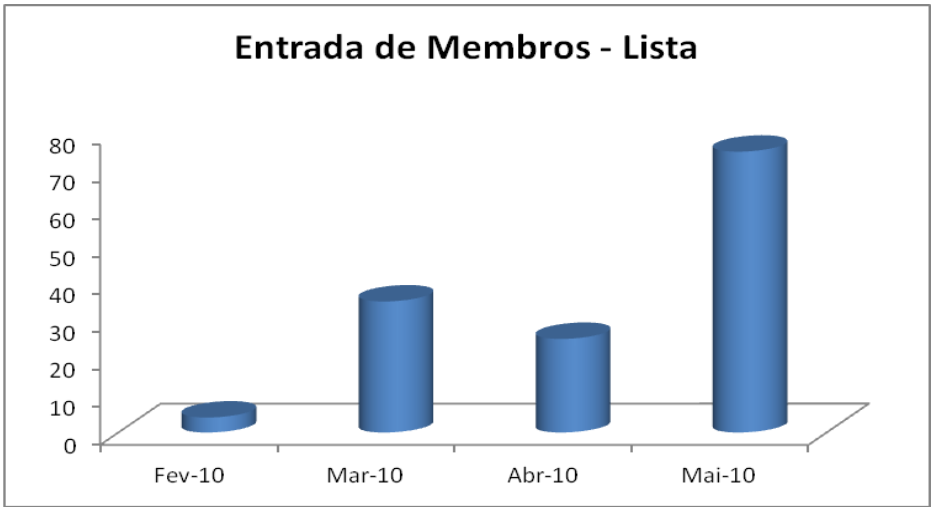


Figura 31 – Momento da adesão à Lista (Comunidade Índico)

Face aos resultados obtidos podemos concluir que todos estes 139 membros aderiram em 2010, ainda que residualmente em fevereiro (2,88%); um maior fluxo em março (25,18%); um

decréscimo em abril (17,99%); sendo que a maioria entrou para a comunidade em maio de 2010 (53,96%) e que, como tal, nos permite concluir que esta adesão massiva seja consequente do repto lançado (também em maio) pelo administrador. Encontramos também os membros que "aderiram desde a primeira hora" e que transitaram para a nova versão, resultante da reformulação ocorrida em junho de 2010.

Por seu turno, comparámos através do número de mensagens, a interação e intervenção dos membros em julho de 2010 com os valores acumulados (Figura 32).

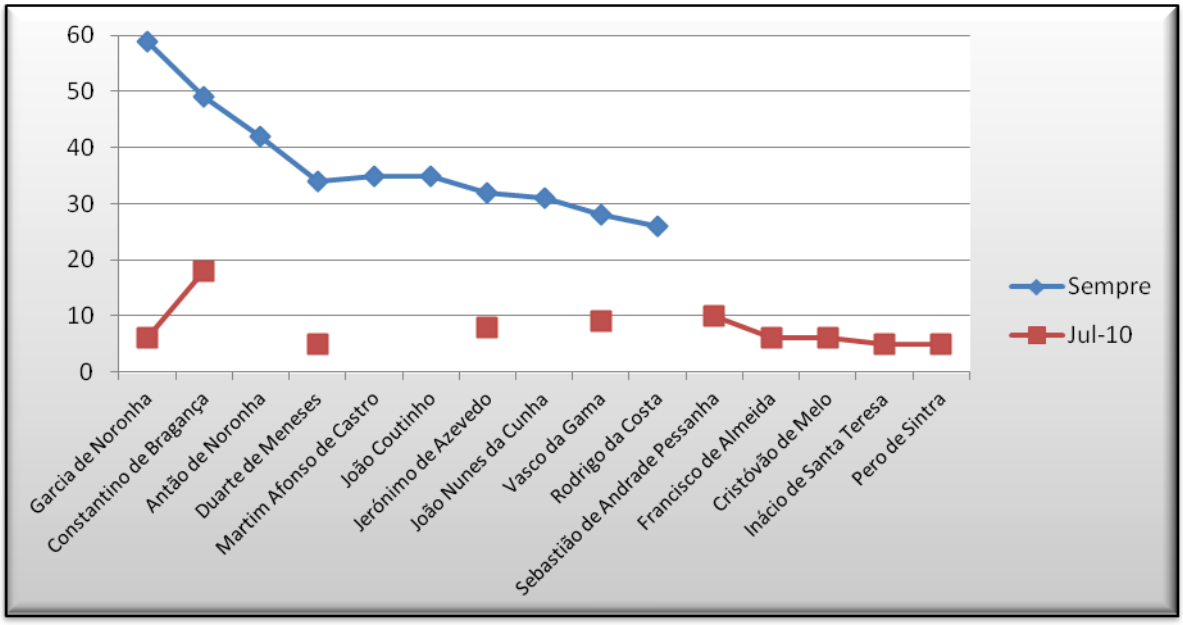


Figura 32 – Interação dos membros da Lista (Comunidade Índico)

Como tal, podemos concluir que anteriormente a julho de 2010, 10 membros tinham já colocado 371 mensagens. Também e para além do administrador – Vasco da Gama – surge já um grupo de 4 membros (Garcia de Noronha, Constantino de Bragança, Duarte de Meneses e Jerónimo de Azevedo) que, pela sua atividade, poderão vir a compor o grupo nuclear ou ativo da potencial CoP.

No que concerne à plataforma Moodle, em 2 de agosto de 2010, estavam apenas registados 63 membros, o que corresponde, aproximadamente, a 10% dos membros da lista.

Considerando ainda que na plataforma Moodle os membros se registaram com o seu nome e não por *nicks*, torna-se quase impossível fazer a sua triangulação. Porém, optámos por outros focos de análise, nomeadamente, o número de membros envolvidos neste nível.

À semelhança do procedimento acima descrito para a Lista, isolámos 69 membros a fim de tentar perceber o momento de adesão (Figura 33).

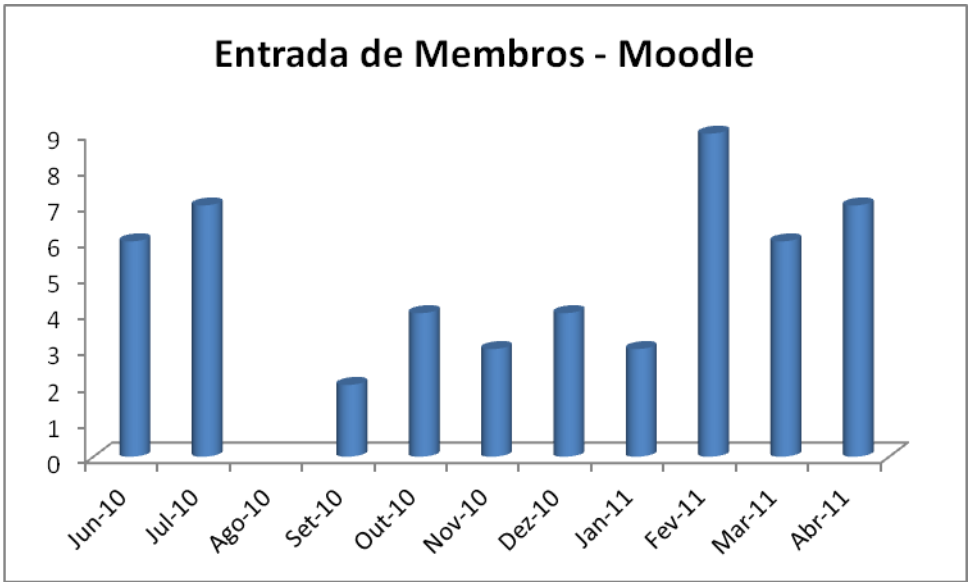


Figura 33 – Momento de adesão à plataforma Moodle (Comunidade Índico)

Os dados permitem-nos concluir que as primeiras adesões ocorreram em junho de 2010 (11,76%), coincidindo com o momento da sua criação. Ainda que, com um acréscimo em julho (13,73%), os restantes meses de 2010 registaram valores compreendidos entre 3,92% e 7,84% e que, para nós, vêm corroborar o adiante referido acerca da não dinamização deste espaço bem como da sua não utilização por parte dos membros, aspeto que retomaremos na nossa análise posterior. Porém, e sendo certo que, em janeiro de 2011, a equipa de administração optou pela atualização, foi evidente a adesão (novos membros) até porque era disponibilizado um espaço para exploração pessoal das novas funcionalidades/especificidades. Assim, e se em janeiro de 2011 apenas foi registada 5,88% de entrada de novos membros, em fevereiro estes valores registaram o seu máximo (17,65%), e ainda que tivesse decrescido em março (11,76%), verificou-se novo incremento em abril (13,73%). Parecia estar evidente que este espaço tinha sido (re)encontrado, no que concerne ao valor e utilidade para os membros. Como teremos oportunidade de analisar futuramente, tal não se concretizou.

Procedendo a outra análise, optámos por designar "com participação visível" todos os membros que participaram ativamente com mensagens e analisámos o seu fluxo, comparativamente com os que ingressaram "novos membros", ao longo de 15 meses – junho de 2010 a agosto de 2011 (Figura 34).

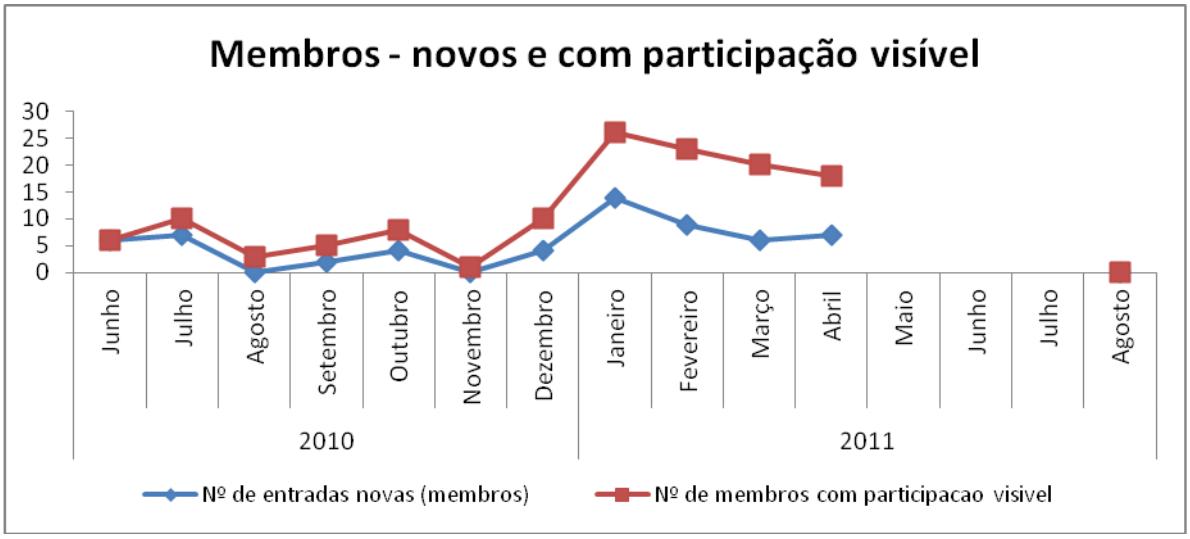


Figura 34 – Fluxo de membros da plataforma Moodle (Comunidade Índico)

Verificamos, assim, que na maioria dos meses, a plataforma foi alimentada, essencialmente, pelos novos membros cujo rácio, em termos gerais, oscila entre os 0% e os 100%. Estes dados revelam-nos a inexistência, neste espaço, de um "*core*" de membros fixo e permanente.

Acresce esclarecer que não se registou, durante os últimos 11 meses de observação, qualquer nova entrada de membros; esta necessidade de uma maior adesão foi referida por 7,04% dos inquiridos que a mencionaram nas perguntas abertas do questionário.

1.4.2. Participação Geral

Os valores acima apresentados justificam uma tentativa de explicação, nas próprias palavras do administrador e dos próprios membros (a partir das entrevistas e questionários) bem como o cruzamento com os registos da observação, no que concerne ao número de tópicos e mensagens colocadas. É esse olhar que nos propomos agora realizar.

Tentando caracterizar alguns dados no que concerne à interação e intervenção dos membros, e para perceber a dinâmica do nível 1 (lista), isolámos 12 membros que considerámos mais ativos, anteriormente analisados (Figura 32), e procedemos à comparação da sua atividade em 3 momentos diferentes, considerando o total de mensagens colocadas (Figura 35) pelo que retomámos, enquanto base comparativa o mês de julho de 2010.

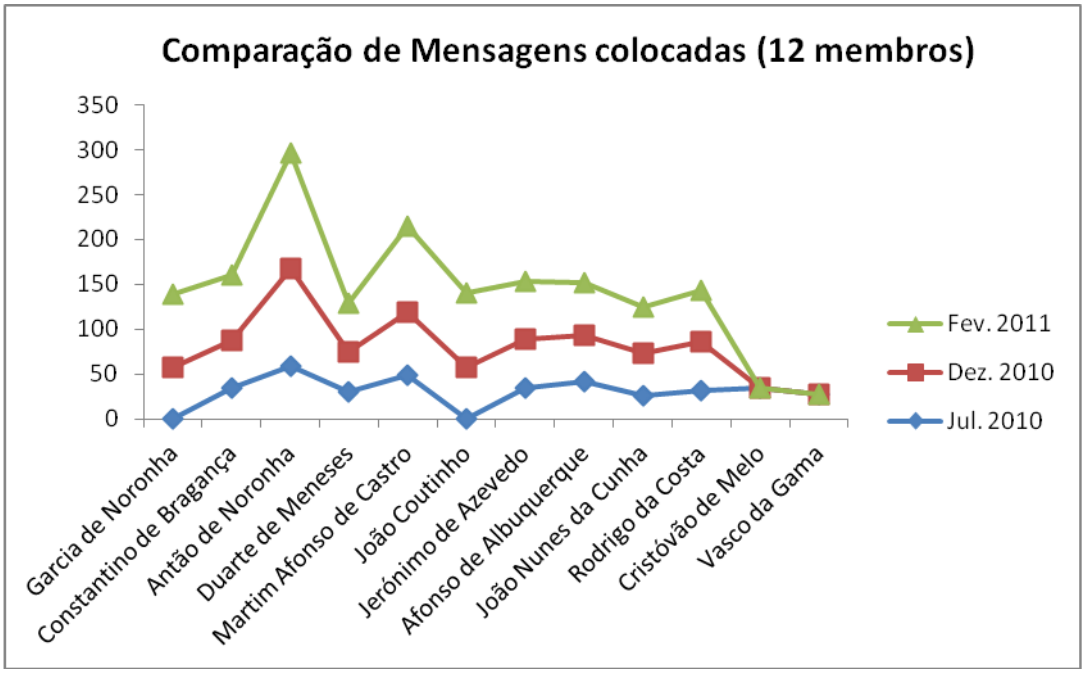


Figura 35 – Comparação da atividade de 12 membros da Lista (Comunidade Índico)

Dos resultados acima, podemos observar um acréscimo na atividade, no que ao número de mensagens colocadas diz respeito, por parte destes 12 membros. Porém, importa salientar que o administrador apenas colocou mensagens em julho de 2010 (o que vem corroborar o acima evidenciado quanto à postura de não evidência e não presença explícita). De registar ainda que enquanto dois membros não iniciaram a sua atividade num primeiro momento (Julho de 2010) mas registaram, posteriormente, uma intensa interação, apenas um membro colocou mensagens em julho de 2010 tendo, posteriormente, abandonado. Considerando que esta é uma comunidade de diálogo técnico à volta de uma prática, estes resultados permitem concluir do interesse dos seus membros.

Analisando (de forma descritiva) a interação dos membros, através da dinâmica das mensagens, e casuisticamente, detenhamo-nos nas 113 mensagens publicadas de um total de 13 diferentes tópicos e no período compreendido entre 29 de Maio e 6 de Junho de 2010, também no nível 1.

Apenas 1 tópico registou 1 mensagem colocada pelo membro que o iniciou. Esse tópico tinha como função a divulgação de novas iniciativas, tanto feiras e exposições como repositório de bons trabalhos desenvolvidos pelos alunos dos cursos profissionais.

Os restantes tópicos, compostos por um número de mensagens que oscila entre as 2 e as 26, revelam uma troca de ideias explícita e aberta, característica de membros de uma mesma comunidade, com uma finalidade comum: tentar encontrar parceiros que comungam dos mesmos problemas e a quem cada um pode pedir ajuda e partilhar constrangimentos.

Observemos, em particular, um tópico que registou alguma tensão. Este tópico iniciou-se por um pedido de ajuda sobre se o cartão xxx arrancaria ou não no ano de 2010. Após alguma interação, surgiram relatos e desabafos acerca da (não) responsabilidade da entidade tutelar oposta à sobrecarga de trabalho que recai sobre estes coordenadores. Estes últimos comentários suscitaram um alerta (de outro membro) para o teor das mensagens publicadas, ao seu conteúdo e número, apelando para que sejam *"evitadas mensagens desnecessárias"* e que os membros *"sejam mais formais",* tendo alterado o assunto do debate para "Atenção aos Desabafos". Da parte de alguns membros, a perplexidade foi imediata, com o questionamento se *"também neste espaço estão a ser controlados?";* se *"para formalidades não bastam os fóruns da tutela?";* advogando *"na descrição o grupo surge como informal e independente"* o que, no nosso entendimento, remete para a situação já reportada quanto à possível existência de regulação por parte da tutela no espaço formal; preocupação e apreensão sobre *"desconhecer se o teor do grupo não chegará à tutela, acrescentando que por que já teve um problema com alguém da tutela num fórum"* reafirmando continuar a expressar as suas ideias mas tendo cuidado no "*tom*". O autor da primeira mensagem colocou-se à disposição dos responsáveis do grupo para eliminarem os seus contributos, se o entendessem como necessário.

Está aqui patente que, adicionalmente à partilha, existe um medo de um poder tutelado; a consciência de uma censura que pode espreitar a todo o momento fez surgir uma tensão e conflito que, de um primeiro momento e ainda latente, se transformou num momento de algum confronto entre os membros, com duas fações marcadas e explícitas. Este receio do "poder tutelado" parece-nos estar intrinsecamente ligado com a anterior comunidade e que, nas palavras de um membro *"aquilo começou a ficar um bocadinho censurado, certos temas"* (Iria Pereira). Considerando que esta comunidade se caracteriza como independente, não faz sentido, no nosso entender, para os membros do episódio acima, o alerta para o nível de linguagem utilizado. Parece-nos ser esta liberdade, um dos fatores de sucesso, adesão e interação dos membros num espaço que consideram seu, desprovido do receio de partilharem as suas opiniões.

Também e porque consideramos importante tentar perceber a dinâmica da comunidade, observemos alguns dados estatísticos para o Nível 1 - lista. Enquanto anteriormente nos detivemos nos fluxos de membros, importa analisar a dinâmica das mensagens e tópicos.

Constatamos que: (a) em 27 de Junho de 2010 registavam-se 847 mensagens (valores acumulados) e 521 membros e (b) em 23 de Julho de 2010 encontramos 1047 mensagens

(valores acumulados) e 542 membros, o que evidenciava um acréscimo explicado pela entrada de novos membros e consequente da divulgação/convite já referido.

Para melhor ilustrar e numa tentativa de análise sistemática (a fim de nos ser possível obter uma visão longitudinal mais alargada), optámos por proceder ao registo e análise da interação durante um período temporal contínuo ao longo de 16 meses – fevereiro de 2010 a maio de 2011, tendo ainda isolado o número de mensagens colocadas em 2010. Iniciemos a análise pelo número mensal de tópicos e número de mensagens publicadas no nível um (Figura 36).

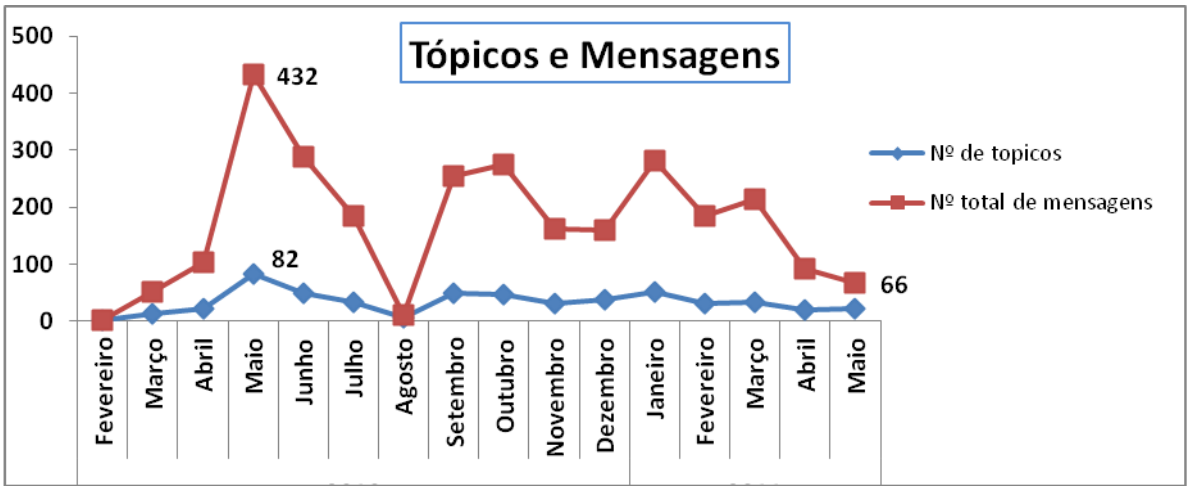


Figura 36 – Tópico e Mensagens da Lista (Comunidade Índico)

Recordemos que este primeiro nível foi o que existiu originalmente e que, segundo opinião dos membros entrevistados, se afigura o mais utilizado e aprazível para utilização. É assim o espaço de interação, por eleição.

Considerando que durante o ano de 2010 ocorreu o início da versão atual desta comunidade, justifica-se uma análise isolada (Figura 37).

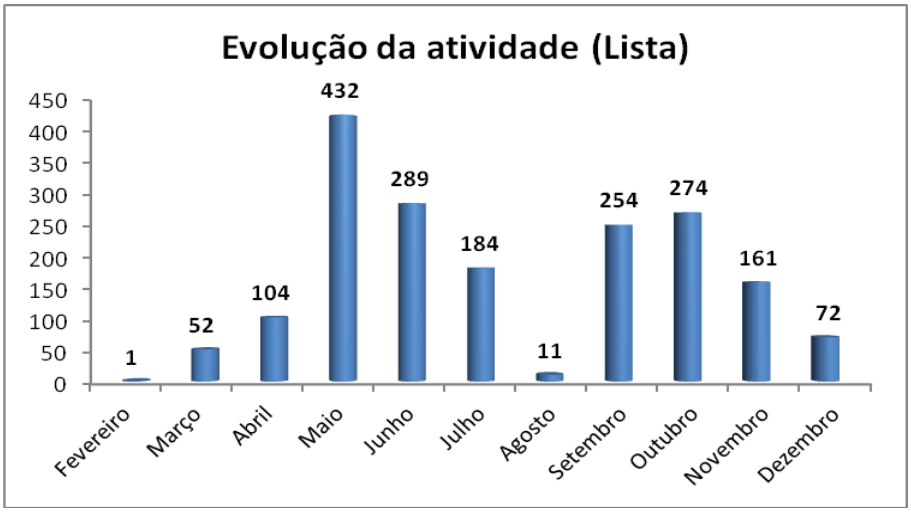


Figura 37 – Registo de mensagens no ano de 2010 da Lista – Comunidade Índico

Assim, face aos resultados obtidos podemos concluir que, no que ao ano de 2010 diz respeito, se verifica um aumento crescente de número de tópicos e mensagens até junho, seguido de um decréscimo nos meses de julho e agosto. Este decréscimo pode justificar-se pelo decréscimo de solicitações dos docentes nas escolas. Não podemos ignorar que, durante o período compreendido entre junho e finais de agosto, a vida das escolas se concentra em torno da avaliação de um ano letivo e preparação mental e material do próximo. Sendo certo que a atividade dos membros desta comunidade se refere diretamente com a otimização dos recursos logísticos diários justifica-se igualmente o acréscimo de tópicos criados em setembro (49) comparativamente com 5 em agosto. De igual forma, o decréscimo de mensagens nos meses de novembro e dezembro face a setembro e outubro poderá indiciar uma estabilização operacional dos recursos informáticos nas escolas. O mesmo ciclo pode justificar a oscilação de valores do número de tópicos no ano de 2011. Sendo certo que no início de cada ano civil surgem problemas que urge solucionar, com as diferentes solicitações tanto das chefias das escolas como da restante comunidade educativa, o mês de abril (coincidindo com a pausa letiva) justifica uma redução da atividade. Assim, parece-nos poder concluir que a atividade, no que ao número de tópicos e mensagens diz respeito, se prende diretamente com os ciclos de atividade do calendário escolar; outra conclusão que parece emergir está relacionada com a preferência dos membros no recurso a esta comunidade, enquanto espaço de partilha e troca de experiências entre pares.

De salientar ainda que o valor mais alto registado, tanto a nível de tópicos (82) como de mensagens (432), se prende diretamente com o repto lançado publicamente para acesso à comunidade e justificado pela expectativa e interesse na adesão, descoberta conjunta e partilha de um novo espaço.

Outro facto digno de realce prende-se com o rácio tópico/mensagem. Podemos verificar que o número de mensagens colocadas é significativamente elevado face ao número de tópicos em cada mês (Figura 36). Calculado o rácio médio entre ambos, o mesmo situa-se entre os 15% e os 34%. Este aspeto permite-nos, assim, concluir que: (a) os tópicos revelam interação e participação dos membros, não se registando mensagens soltas; (b) a participação e colaboração entre os membros desta comunidade são notórias. Ainda que o teor da maioria das mensagens esteja relacionado com o pedido de ajuda para resolução de problemas, está evidente a colaboração, inter e entre-ajuda que caracteriza estes membros.

Propomo-nos, agora, analisar mais detalhadamente a sua (não) relação entre os tópicos de cada mês e os tópicos novos desse mesmo mês (Figura 38).

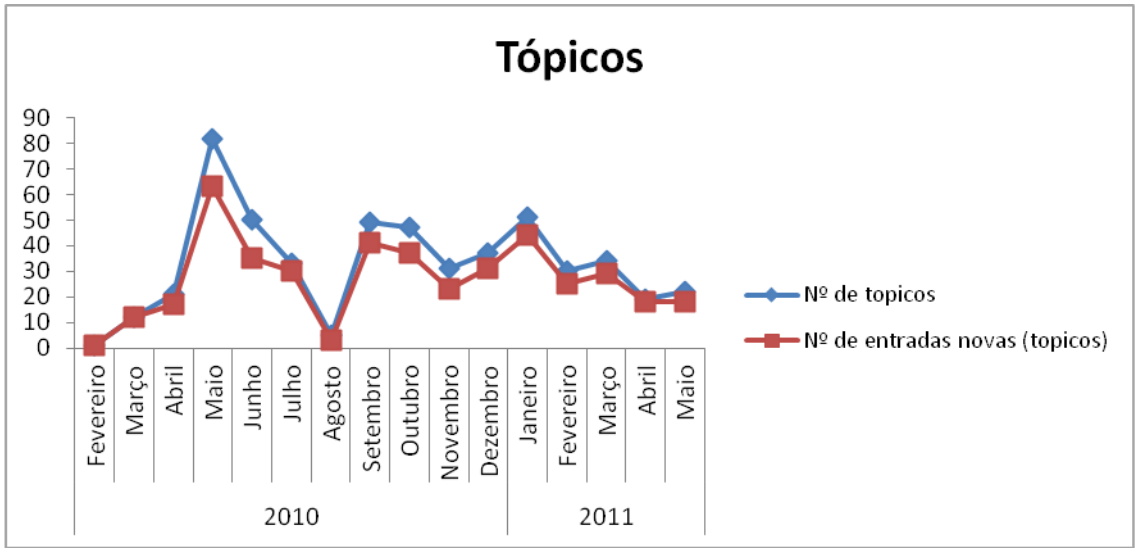


Figura 38 – Tópicos da Lista (Comunidade Índico)

Face à relação supra, apuramos existir um rácio compreendido entre os 60% e os 100%. Estes valores revelam assim uma procura incessante de interesse em colocar novas questões para debate e reflexão conjunta bem como consubstancia um interesse reforçado na comunidade, enquanto espaço de partilha para resposta a problemas que, sendo de um, possam ser de todos. Por outro lado, este dinamismo parece ancorar-se na consolidação do encontro de um conjunto de pares que podem ser reconhecidos como conhecedores e credíveis para a ajuda procurada. Parece-nos assim estarmos em presença de duas das três dimensões fundamentais da prática da teoria defendida por Etienne Wenger: o empenhamento mútuo (*mutual engagement*) e o empreendimento partilhado (*a joint enterprise*). Este número sempre crescente de tópicos abertos a que não é alheio o número de mensagens (que analisaremos seguidamente) confere e confirma a "construção coletiva do saber enquanto comunidade, a partir do conhecimento de cada membro, não podendo ser esquecido de que, em comunidade, o saber individual também se vai construindo", conforme referido anteriormente (capítulo IV, p. 109). Também o interesse crescente de tópicos abertos parece confirmar a "articulação entre os objetivos e intenções, tanto explícitos como implícitos, e negociação dos seus objetivos, problemas e possíveis soluções", características distintivas do empreendimento partilhado, e já elencadas (capítulo IV, p. 109).

Detenhamos a nossa atenção na atividade das mensagens produzidas e partilhadas (Figura 39).

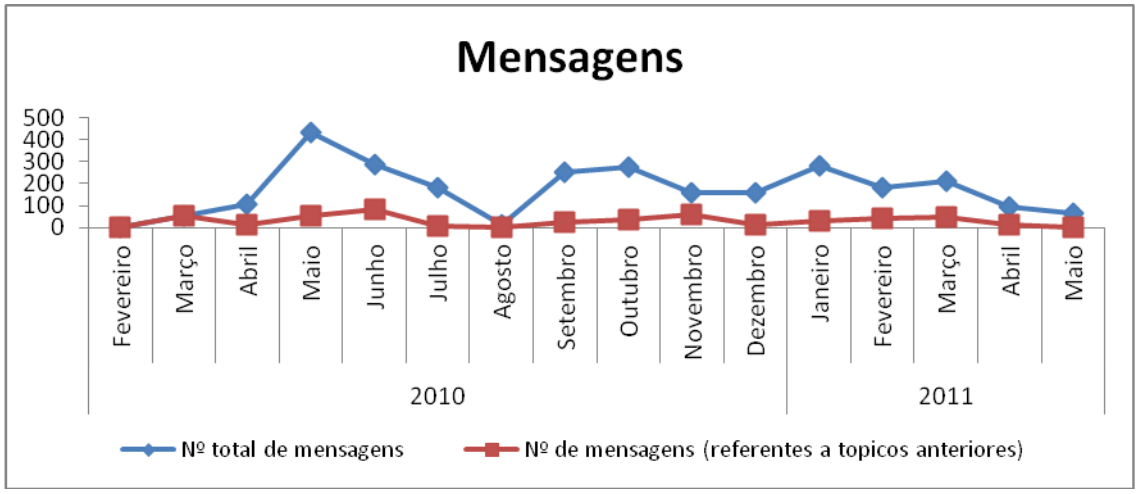


Figura 39 – Mensagens da Lista (Comunidade Índico)

No que às mensagens diz respeito, podemos confirmar a tendência anterior, constatando que a percentagem de mensagens relativas a tópicos anteriores oscila entre os 4,35% (julho de 2010) com 8 mensagens face às 184 totais e um máximo de 100% nos dois primeiros meses de utilização plena deste espaço pelos membros – fevereiro e março de 2010. Por outro lado, estes resultados possibilitam-nos concluir que: (a) os tópicos de meses anteriores não perdem a atualidade, porquanto continuam a ser discutidos; (b) a interação permanece, sendo certo que os membros não deixam de continuar a discutir e refletir sobre temáticas anteriores; (c) nenhum membro fica sem resposta, acolhimento e aconselhamento face a algum problema com que se depare; (d) a par de novos temas resultantes de novos problemas, a comunidade não deixa de estar atenta e partilhar os problemas de cada um dos seus membros.

Analisemos agora a dinâmica do nível 3 - **Plataforma Moodle**:

Em 2 de agosto de 2010 e das 10 disciplinas criadas, 2 registam um tópico com 3 respostas; 1 regista um tópico com 2 intervenções, enquanto as restantes 7 disciplinas ainda não registam qualquer intervenção.

Numa disciplina, apenas um tópico subordinado à temática dos recursos, no qual um membro informa, em 10 de Junho, a publicação dos primeiros recursos.

Um fórum é destinado à discussão de temas não relacionados com os projetos e para os quais são dados exemplos: sistemas operativos, aplicações diversas, servidores, *moodle*, *joomla*, problemas com PCs, queixas e reclamações, etc. De salientar a utilização de um *emoticon* (sorriso) à frente de "queixas e reclamações". Neste fórum registam-se dois temas.

De salientar que noutro fórum, um membro questiona os restantes pela não adesão a esta plataforma. Segundo o citado membro, apenas cerca de 10% dos coordenadores registados na lista de distribuição estavam, em 14 de julho de 2010, registados na Moodle inquirindo se não

serão os fóruns no Moodle *"mais interessantes (organizados) que a lista de distribuição?"* De facto, verificamos que a adesão com consequente migração para esta plataforma, embora tenha coincidindo com a época alta nas escolas e consequente período de férias da classe docente, está a ser muito paulatina e gradual. Restava verificarmos se foi apenas uma questão temporal, não atenção a esta nova valência ou antes resistência a uma rotina já instalada.

Apuramos que neste espaço os membros optam por um estilo de linguagem mais "descontraído", o que pode inferir uma maior familiaridade com os colegas e um "a vontade" com os demais membros. O estilo de linguagem bem como a utilização de "*emoticons*" pode evidenciar um relacionamento mais direto, intimista e de partilha, o que confere a estes membros (ainda poucos), e por isso num grupo muito restrito, uma cumplicidade na busca de soluções para os problemas que sendo de um, o são de todos.

Em agosto, verificou-se a criação de um tópico novo no espaço Moodle com interação por parte de 2 membros já registados neste espaço. De facto, a gravidade da situação reportada justificou a partilha do sucedido com pergunta decorrente de como era a situação nas restantes escolas. Um tópico, em que um membro reporta o facto de estarem a ser instalados ativos em pleno agosto mas que, em contrapartida, estão a ser retirados ativos de outras escolas, parece ter justificado a interação em pleno mês em que seria expectável o silêncio. O segundo membro interagindo com o primeiro, mas referindo-se para todo o grupo, despede-se desejando continuação de boas férias.

À data, esta situação permitia-nos assim inferir e fazer antever que esta comunidade era ativa e viva, mesmo nos momentos em que potencialmente deveria estar adormecida. Os membros sentiam que podiam contar com os outros através de um espaço que é de todos e que rompe com o potencial isolamento, caso a mesma comunidade não existisse.

Em 30 e 31 de agosto de 2010, por força da preparação do ano letivo, alguns membros sentiram necessidade de partilhar dúvidas e pedir ajuda expressa. Foram lançados 3 novos tópicos mas, na lista de distribuição, sem recorrerem à plataforma Moodle. De imediato (no mesmo dia ou dia seguinte) outros membros responderam dando a solicitada ajuda. Verifica-se assim que a ajuda, interação e partilha de dificuldades continua permanente entre os membros mas os mesmos parecem resistir à mudança socorrendo-se do primeiro espaço / espaço inicial com que estavam habituados. Um dos membros confessava e admitia que *"não tem participado muito nesta comunidade"* e "*promete*" estar mais ativo.

Coincidindo com a atualização para a versão 2.0 verificou-se alguma adesão, ainda que residual, maior do que a anterior, talvez justificada pelo fator novidade.

Foi recuperada a discussão de um tópico aberto em Agosto. Assim, em janeiro de 2011, os membros voltam à discussão e observa-se a entrada de um novo membro na Moodle.

Parecia evidente que (a partir de janeiro de 2011) os membros já estavam a interiorizar a verdadeira função da partilha no espaço Moodle até com novas adesões. De salientar que estes novos membros estavam muito ativos na lista de distribuição em que, sempre que é feito um pedido de ajuda, a resposta surge no mesmo dia.

Tal como referido anteriormente para o nível 1, para melhor ilustrar e numa tentativa de análise sistemática optámos por proceder ao registo e análise da interação dos membros e número de mensagens durante um período temporal contínuo e, a fim de nos ser possível ter uma visão longitudinal mais alargada, procedemos ao registo ao longo de 15 meses – junho de 2010 a agosto de 2011.

Comecemos por analisar os resultados relativos ao número de tópicos e mensagens publicadas (Figura 40).

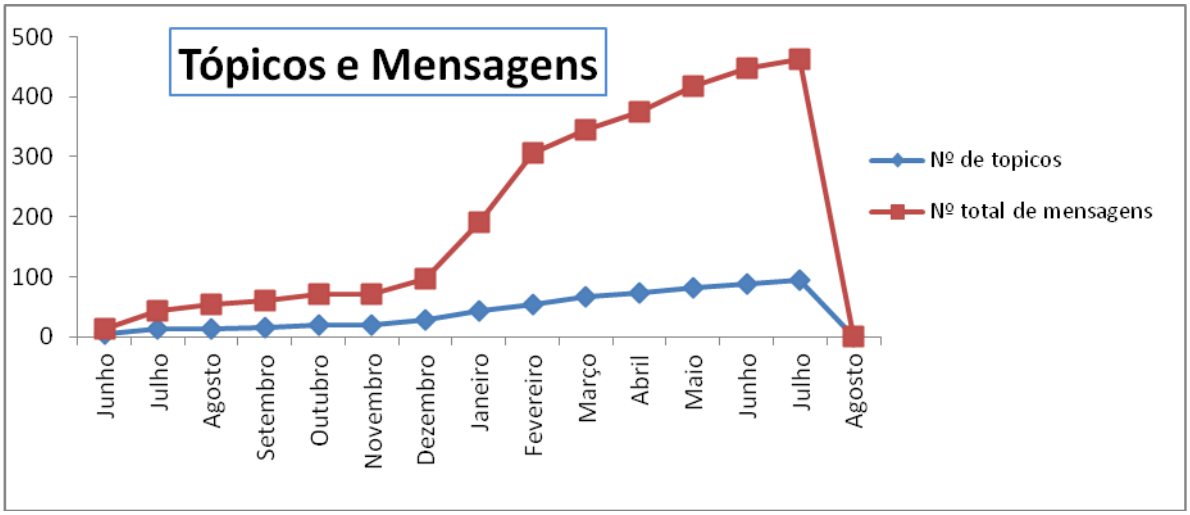


Figura 40 – Tópicos e Mensagens da plataforma Moodle (Comunidade Índico)

Considerando que o nível 3 foi criado mais tardiamente com o objetivo de uma *"maior arrumação"* (segundo palavras do administrador) bem como enquanto espaço privilegiado para partilha de recursos, verificamos que a atividade tanto no que concerne aos tópicos criados como às mensagens mensais foi sofrendo um aumento em crescendo e significativo. Porém, em 2010, o nível global é muito diminuto se compararmos com os do nível 1. Contudo, nos meses de janeiro e fevereiro de 2011, os membros corresponderam com um significativamente maior número de tópicos e de mensagens. De salientar que a possibilidade de experimentação da nova versão de uma ferramenta existente nas escolas, permitiria a todos quantos dela usufruíssem, serem proficientes não só na sua atividade letiva bem como

na ajuda de outros pares, função técnica a desempenhar. Estes dados permitem-nos assim concluir que, aliado ao fator "novidade" concedido pelo administrador, estes membros respondem positivamente a novos desafios, em prol de uma eficiência e eficácia necessária e sempre premente na classe docente.

Podemos ainda concluir que o rácio entre tópico/mensagens mensais se situa entre os 17,6% e os 35,7%, demonstrativo de uma distribuição das mensagens pelos tópicos abertos. Em todos os meses, mesmo já em pleno 2011, ainda que de uma forma mais ténue e até tímida, a evolução crescente foi sempre verificada.

Observemos, agora, mais detalhadamente os tópicos e os dados relativos às mensagens colocadas iniciando pela análise da relação entre o número de tópico (valor acumulado) e os tópicos novos em cada mês (Figura 41).

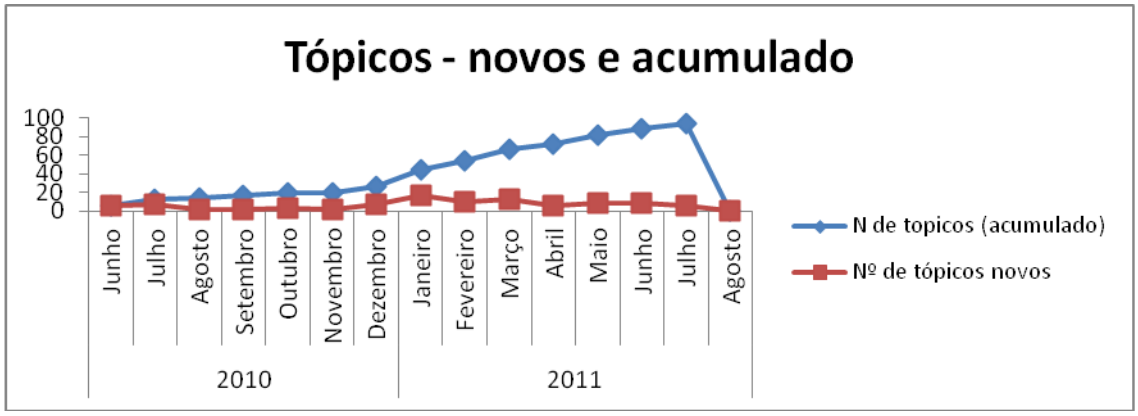


Figura 41 – Tópicos novos e acumulados da plataforma Moodle (Comunidade Índico)

Podemos verificar que, mensalmente, o número de novos tópicos abertos foi exíguo. Apenas a registar o valor máximo registado em janeiro de 2011 (17 tópicos) coincidindo com a migração da plataforma para a nova versão, que veio trazer um entusiasmo acrescido à comunidade e que levou os membros a uma maior participação. Assim, em valores absolutos e acumulados, constatamos que ao fim de 13 meses de existência (julho de 2011), esta plataforma registava um valor acumulado de apenas 94 tópicos abertos. Este valor, suficientemente baixo, vem comprovar a não adesão dos membros a este espaço, confirmado pelas opiniões dos membros nas entrevistas e questionários *online*, bem como através da nossa observação. Na verdade, a não adesão, por parte dos membros, deveu-se à não evidência e reconhecimento de utilidade e necessidade da plataforma Moodle enquanto espaço de interação.

Detenhamos agora a nossa atenção na dinâmica propiciada pelas mensagens publicadas (Figura 42).

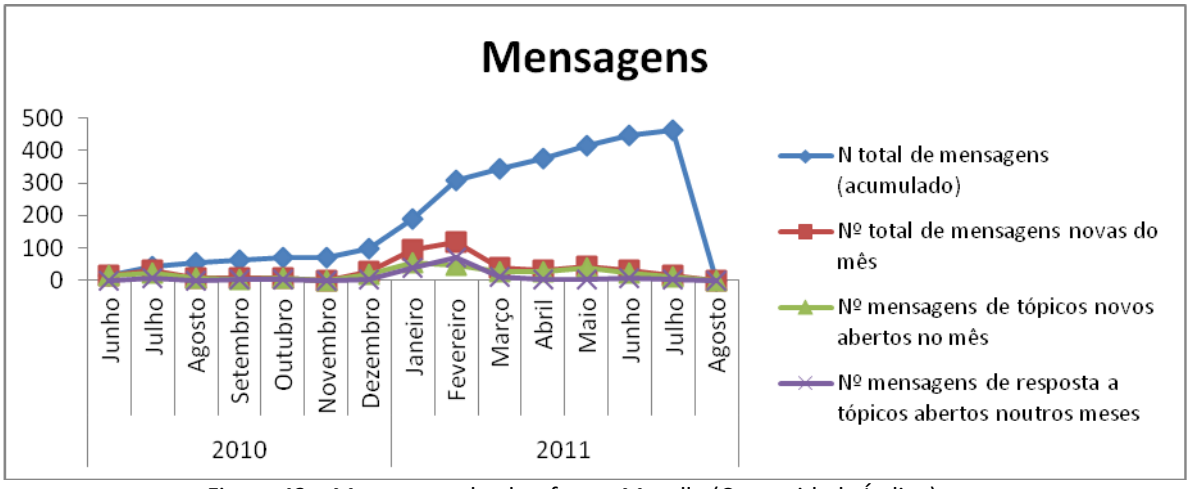


Figura 42 – Mensagens da plataforma Moodle (Comunidade Índico)

No gráfico acima podemos observar, em valores absolutos, o total acumulado de mensagens durante o período em observação (junho de 2010 a agosto de 2011), e a atividade mensal no que diz respeito ao número de mensagens novas, mensagens relativas aos tópicos abertos bem como a tópicos abertos anteriormente.

Dada a riqueza destas informações propomo-nos analisá-las separadamente, começando pelas mensagens relativas a tópicos novos e já existentes (Figura 43).

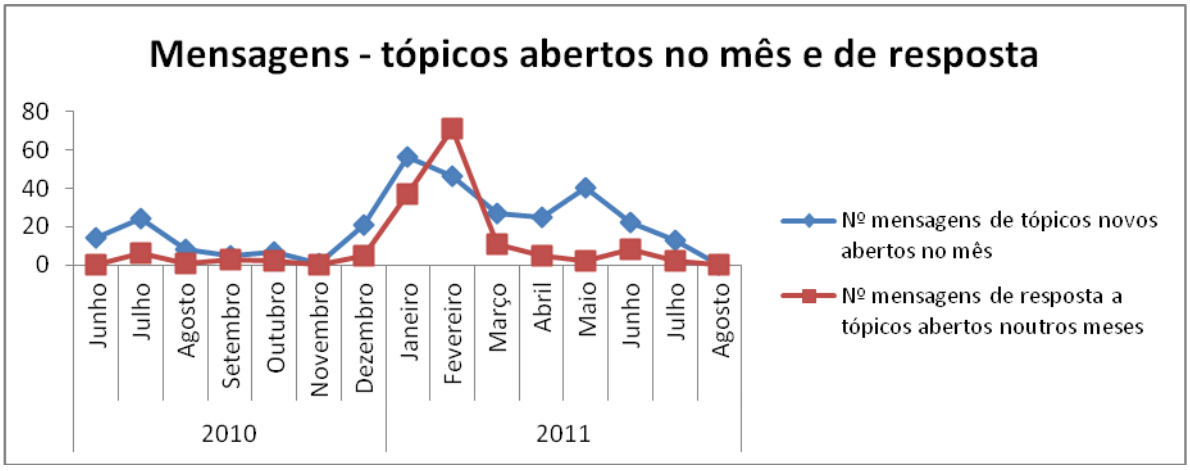


Figura 43 – Mensagens de tópicos do mês e já existentes da plataforma Moodle (Comunidade Índico)

Da análise do gráfico acima podemos concluir que o grande volume de mensagens produzido mensalmente se prende diretamente com os tópicos abertos nesse mesmo mês. A única exceção registada verificou-se em fevereiro de 2011, diretamente decorrente do pico de atividade de janeiro, em que restaram muitos tópicos interessantes para a comunidade e, para os quais, os membros ainda consideraram que mantinham atualidade. Podemos assim concluir que estes membros, e ao contrário da tendência verificada no nível 1, consideram apenas discutir as temáticas abertas durante o mês, relegando para um patamar sem interesse tudo o

que foi discutido anteriormente. De salientar ainda que, de forma similar à análise dos tópicos feita anteriormente, o número acumulado de mensagens colocadas neste nível é muito exíguo, face a um espaço que se pretendia de interação, com os benefícios de uma discussão estruturada. Na nossa opinião, a natural estruturação será um dos condicionantes que impede uma interação maior; podemos inferir, como tal, que a hesitação no local mais apropriado para a colocação de mensagens, inibe a livre colocação de tópicos e temáticas. Assim, alternativamente, os membros optam por recorrer ao nível 1 onde, sem qualquer preocupação da busca do local mais apropriado, colocam a sua questão ou proposta, de forma mais livre.

Recorrendo ao questionário, tentemos perceber melhor as razões para tal diferencial (nível 1 *versus* nível 3). Iniciamos esta análise pela caracterização da participação de cada membro em ambos os espaços (Tabela 5).

Tabela 5 - Frequência de Acesso (Comunidade Índico)

Frequência de acesso	**Lista**	**Moodle**
Diariamente	47	24
2 a 3 dias por semana	11	6
4 a 5 dias por semana	5	1
Semanalmente	3	5
Quinzenalmente	0	2
Mensalmente	1	6
Raramente	3	22
Nunca	1	5

Podemos, desde já, concluir que a maioria dos respondentes acede diariamente a ambos os espaços. De salientar, porém, que a possibilidade de receção de resumos via *e-mail* facilita esse acesso *"Faço tudo a partir do mail"* (Antónia Rodrigues). Porém, e corroborando a análise anterior da dinâmica de mensagens e tópicos, é evidente o menor interesse na plataforma Moodle, aspeto que teremos oportunidade de esclarecer futuramente. Digno de realce o valor muito significativo de membros (22) que declararam aceder à plataforma muito raramente.

Confirmando estes dados, verifiquemos a forma como cada respondente caracteriza a sua própria participação (Figura 44).

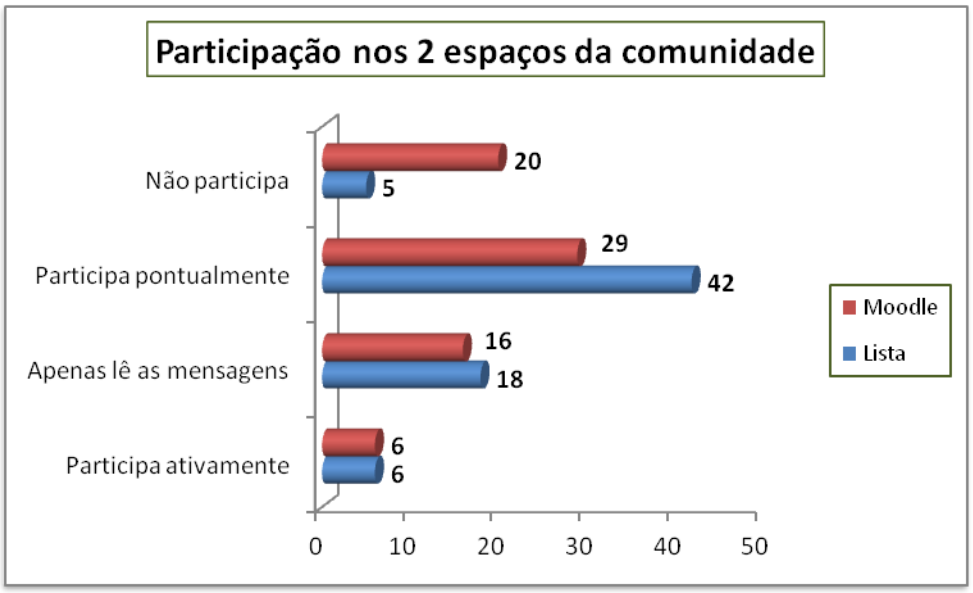


Figura 44 – Participação nos 2 espaços (Comunidade Índico)

Pela análise do gráfico supra verificamos que é constante o número de participantes ativos. Por outro lado, é corroborado o grau de afastamento, e até, algum desinteresse pela plataforma Moodle vai sendo acentuado. Na verdade, enquanto a não participação na lista de distribuição é mínima (até residual), é muito significativa no que diz respeito à plataforma Moodle (20). Sendo certo que o nível de leitura das mensagens é muito aproximado, é evidente, pelo contrário, o desfasamento quanto à participação pontual: enquanto na lista de distribuição é significativo (42), diminui quando comparado com a plataforma Moodle (29). Assim, podemos concluir que esta não é considerada, pela maioria dos respondentes, como tendo um grau de interesse que justifique, até, uma participação, ainda que pontual. Acresce ainda salientar que, no que à lista diz respeito, a maioria dos respondentes assume participar pontualmente (42) enquanto apenas 18 lêem as mensagens. Como tal e sendo certo que 47 respondentes assumiram anteriormente aceder diariamente ao nível 1, podemos inferir que essa participação é implícita. Ainda que retomemos este aspeto futuramente verifica-se uma tendência para uma participação "passiva", não isenta de riqueza mas que se consubstancia mais na leitura do que na resposta ativa.

E, perante estas inferências, tentemos perceber a posição e entendimento dos membros e administrador face a este diferencial bem como aos diferentes espaços da comunidade. Para um membro (e moderador do nível 3) são evidentes as vantagens da plataforma Moodle, onde *"é mais fácil seguir as discussões"* bem como *"aceder a outros recursos*", nomeadamente *"documentos que nos interessam"* (Francisco de Almeida). Inversamente, outro membro assume não preferir a Moodle à lista de distribuição, declarando desconhecer as estatísticas da

sua utilização e esperando que os restantes membros tenham um comportamento diferente face a esta plataforma. Embora percebendo e desejando que outros *"lhe deem outro valor",* assume que pessoalmente e para a sua prática profissional esta plataforma "*seria dispensável"* (Afonso de Albuquerque).

Também o membro Iria Pereira refere que integrou a plataforma Moodle menos que a lista de distribuição. No entanto, realça o valor da mesma porquanto *"estão lá os materiais, vamos lá buscar"* (Iria Pereira) sendo de perceber nas palavras deste membro a referida plataforma como mais estática, pois *"acaba por não haver uma atualização constante"* (Iria Pereira). É assim preferível a lista de distribuição "*como se fosse um fórum onde toda a gente coloca dúvidas*" concluindo que *"são duas coisas distintas"* (Iria Pereira).

Bartolomeu Dias enfatiza as vantagens da plataforma destacando *"uma organização… por assunto e por tema"*, contrariamente à entropia consequente de uma lista de distribuição. Este membro não necessita entrar em cada espaço especificamente porquanto a recepção dos *e-mails* automáticos lhe confere a atualização desejável apenas entrando diretamente *"quando tenho necessidade de intervir"* (Bartolomeu Dias).

Enquanto João da Nova declarou não utilizar a Moodle, limitando-se apenas a ler os *mails* que recebe na sua caixa de correio, Antónia Rodrigues corrobora as opiniões de outros membros declarando que apenas *"fui uma ou duas vezes, mas não mais",* a integra mais esporadicamente que a lista, acompanhando no entanto a sua dinâmica via *e-mail*. Justifica a sua posição pela dificuldade de acessos *"Cada vez que eu tento há sempre problemas e nunca consigo chegar onde eu quero"* o que desmobiliza a participação *"Os dois espaços têm permissões diferentes e quando estamos a aceder a um sítio não estamos a aceder a outro",* o que aliado ao facto da estruturação que se configura como constrangimento *"para pôr um tema, tinha que procurar e… isto para mim não é a melhor forma",* configura a lista como eleita porque *"é muito mais rápida de utilizar, e é mais imediato, sem dúvida nenhuma. (. . .) Para questões de resposta rápida"* em detrimento da Moodle *"não vejo grande utilidade, mas se calhar sou eu"* (Antónia Rodrigues).

A este propósito, podemos assim concluir que, pese embora o administrador tenha salientado a importância deste espaço para uma maior estruturação das mensagens aliada a uma ferramenta já divulgada nas escolas, os membros não partilham da mesma opinião.

O outro aspeto focado pelos membros prende-se com a utilização do nível 2 - *Google Docs*. E quanto a este aspeto, três membros foram unânimes em assumir não utilizar este espaço,

ainda que estas ferramentas assumam importância reconhecida e sejam utilizadas na prática profissional de um deles.

Face a estes resultados e opiniões não deixa de ser curioso percecionar o diferente entendimento da utilidade e utilização da plataforma Moodle. Sendo certo que a mesma é largamente difundida, e como tal, expectavelmente utilizada nas escolas, tal como referido pelo administrador, apenas dois membros reconhecem a sua utilidade permitindo uma maior estruturação e facilidade de arrumação. Para outro membro, embora reconhecendo e até desejando que outros façam uma boa e até maior utilização da plataforma, reconhece ser perfeitamente dispensável. Ainda para outro membro a plataforma Moodle é encarada como repositório estático, sem atualização constante, pelo que é preferível a lista enquanto fórum de dúvidas. É ainda enfatizado por dois membros a vantagem da receção dos *e-mails* automáticos o que se configura como uma forma de atualização periódica e que lhes permite selecionar, até, os temas e mensagens com interesse.

Considerando os diferentes espaços disponibilizados por esta comunidade importa perceber qual a forma e espírito com que os membros os encaram. E, mais uma vez, sobressaem os diferentes níveis de adesão no que concerne à lista de distribuição e plataforma Moodle. Enquanto um membro hesita em considerar a hipótese de os níveis que a plataforma Moodle *"tem espaço para crescer"* (Afonso de Albuquerque), outro tende a justificar esse diferencial com o tipo de utilização dada. Na verdade, e na opinião desse membro, se por um lado considera estarem as pessoas mais comumente habituadas a interagir em fóruns e listas, no caso particular desta comunidade algum diferencial prende-se diretamente com a impulsividade e liberdade de pensamento *"sentem-se mais à vontade serem impulsivos e dizerem aquilo que pensam logo",* o que acontece com a lista contrariamente à plataforma Moodle em que *" parece-me a mim que a pessoa fica mais reservada… mais restrita portanto mais… pouco à vontade"* (Bartolomeu Dias). Essa inibição prende-se diretamente com alguma sensação de ameaça num aproveitamento indevido da mensagem escrita *"alguém pode pegar naquele conjunto de mensagens ou naquele conjunto de texto e haver alguém por trás que filtre ou que utilize esse conjunto de informação e que possa levá-lo para algum lado ou ficar com ele",* ainda que essa desconfiança velada não comprometa, de alguma forma, a confiança que existe entre os membros *"não quer dizer que não haja uma relação de confiança"* (Bartolomeu Dias).

Importa, face às opiniões deste membro, refletir e tecer algumas considerações. Todas as justificações apresentadas para a não utilização da plataforma Moodle se configuram como passíveis de existir na lista (nível 1). Assim, e mais genericamente, ao ser colocada uma

qualquer mensagem na internet os perigos de apropriação indevida existem. Também a questão da reserva devido a exposição pública pode ser verificável na lista. Como tal e parecendo-nos não serem estas justificações cabais, é nosso entendimento que a justificação para a não utilização da plataforma ainda não foi convenientemente assumida pelos membros. Em nossa opinião, tal justificação poderá consubstanciar-se, antes, numa resistência à mudança e sendo certo que a lista foi o primeiro espaço, no qual os membros adquiriram uma rotina, torna-se difícil mudarem para um espaço mais estruturado. Também outra justificação plausível poderá passar pela coexistência dos dois espaços e que poderá limitar a decisão, por parte de cada membro, de quando e em que situações optar por um deles.

Ainda e diretamente relacionado com os níveis de adesão e funcionalidade desta plataforma, um outro membro salienta a opinião de a plataforma ser apenas um repositório de materiais *"o Moodle serve de apoio pondo lá os manuais"* pelo que *"Eu sinto-me bem com a lista assim"* (Iria Pereira). Também este facto merece ser ponderado. Ainda que não interagindo no espaço, os membros assumem recorrer ao mesmo enquanto base de conhecimento (objetivo do administrador) mas que, na nossa opinião, e a fim de que possa ser eficiente, carece ser incrementado com o contributo de todos.

Importa também analisar a perceção dos membros quanto aos níveis de interação no que se refere a pedidos de ajuda *versus* fornecimento de informações. Se, para um membro, o rácio oscila entre 80% de pedidos de ajuda contra apenas 20% para partilha de informações, outro membro defende que o rácio é equitativo *"Eu penso que diria fifty-fifty"* (João da Nova), opinião de equilíbrio corroborada por outro membro *"as pessoas que intervêm frequentemente é numa perspetiva de partilha, mesmo, de dar e de receber"* (Antónia Rodrigues).

Na opinião deste membro a resposta a qualquer pedido de ajuda é imediata, o que estimula a interação de todos, mesmo de quem não é detentor de conhecimento. Sendo que a eficácia da interação deve-se a *"um núcleo de pessoas, um grupo, mais ou menos, se calhar, homogéneo, penso que são os mesmos que mantém ali uma dinâmica muito interessante"* e ainda que o número seja difícil de aferir *"Mas aí umas 10, 15 no máximo"* (João da Nova), destacam-se *"2 ou 3 (. . .) sem dúvida nenhuma."* (Antónia Rodrigues). O interesse das intervenções é manifesto e expresso para todos *"mesmo para aqueles que como eu não fazem intervenção acabam por estar atentos"* pelo que esses membros não ativos beneficiam inequivocamente das vantagens da lista *"dependendo das situações fazem intervenção e acabam por colher benefícios da acção do grupo"* (João da Nova).

Ainda e diretamente relacionado com o número de utilizadores, o administrador defende que *"há uma diferença significativa em termos de número de membros".* Focalizando a opinião na plataforma Moodle, Vasco da Gama afirma que os utilizadores da plataforma *"são os 150 utilizadores que sentiram necessidade de (. . .) ter uma melhor arrumação ou estão empenhados em seguir um dado assunto… não só como ouvintes mas também, se calhar, principalmente como colaboradores, como escritores"* ainda que *"Há muita gente que está na plataforma só para receber, que são pessoas que sabem pouco e é normal".* No entanto, insiste na perceção de que os membros da Moodle, correspondendo a cerca de 15% a 20% da totalidade, *"são pessoas que têm algo para dar mais do que para receber"*. Reitera ainda a perceção de que a hierarquização da plataforma justifica e justificará sempre a gradual e crescente diminuição do número de utilizadores *"O nível 3 já tem uma arrumação diferente. E já tem muito menos utilizadores nesta fase e provavelmente terá sempre menos utilizadores"* (Vasco da Gama).

Podemos, como tal, concluir que um dos focos de discussão, não consensual, assenta na plataforma Moodle e nos níveis de adesão. Se, por um lado, o interesse da plataforma está reconhecido, parece-nos ser importante para os membros encontrar uma justificação para uma tão diferente adesão e interação nesse espaço, enquanto o administrador encara naturalmente esse diferencial. Assim e como justificações encontradas os membros elencaram uma maior habituação a fóruns e listas, o medo de utilização indevida da informação gravada, a plataforma como repositório de materiais, enquanto o administrador salienta o número de utilizadores da plataforma como sendo os mais ativos e os verdadeiros colaboradores, ativos, que participam em contraste com um percentagem de utilizadores da lista que ficarão apenas pelas leituras e consulta das informações. A esse propósito, a utilidade da lista foi corroborada por um membro que, sendo ele próprio não ativo (já que à data da entrevista não tinha ainda feito qualquer intervenção), enfatiza a importância da informação veiculada na lista mesmo para os membros não ativos. Ainda os níveis de interação da lista, no que concerne à percentagem de pedidos de ajuda *versus* fornecimento de informação não foi consensual sendo que enquanto um membro percepciona igual percentagem dos dois pilares de interação (50%), dois membros referem 80% de pedidos de ajuda e apenas 20% de fornecimento de informação, destacando a importância do grupo que dinamiza a lista.

Interessa-nos, também, tentar inferir sobre os níveis de participação dos entrevistados bem como acerca de referência quanto aos níveis de participação dos restantes membros.

O administrador tenta clarificar o número de membros em cada nível, sendo que *"no nível 1 eu tenho 560 pessoas – membros"* enquanto no nível 2 – Google Apps –*"já existe os 560 logins e*

passwords criadas mas nem todos estão a usar" e, por último *"para o nível 3, que são os fóruns, eu devo ter não mais de… neste momento, de 150 utilizadores."* (Vasco da Gama); esta perceção de desequilíbrio foi corroborada por um membro *"no Moodle é tudo muito estático"* enquanto na lista *"todos participam"* (Iria Pereira).

No que concerne aos níveis de participação dos próprios respondentes, três membros reconheceram não serem muito ativos, assumindo-se um deles *"sou um bocadinho utilizadora passiva…"* (Iria Pereira); enquanto outro reconhecia "*digamos que sou um membro assim um bocadinho periférico, bastante"* (João da Nova). De salientar que um respondente reconheceu participar passivamente *"Eu vejo as mensagens diariamente, quando vejo que consigo responder, eu respondo de forma privada, não respondo para a lista. Eu comunico na lista quando tenho um problema. Mas acho que participo mas isto tem a ver com a minha maneira de estar"* e essa postura deve-se a um receio de exposição pública *"Na lista trata-se de uma série de assuntos e sinceramente eu sinto-me pouco à vontade nesses assuntos"* consequente de uma estagnação profissional *"há colegas que terminaram o curso há menos tempo, não é? eu terminei o meu curso de informática já há muitos anos"* (Antónia Rodrigues).

Como tal e consequentemente aos níveis de participação, um dos membros assume *"nunca fiz nenhuma intervenção"* (João da Nova) enquanto outro reconhece ter, na lista, uma participação muito esporádica ainda que acompanhando as discussões. De destacar, porém que a dinâmica da lista é suficiente pelo que não surge necessidade de intervenção ativa *" mas normalmente apoio-me no que já lá está porque vai de encontro às minhas necessidades"* (Iria Pereira).

Assim, e perante o diferencial de participantes entre a lista de distribuição (560) e a plataforma (150) de acordo com dados fornecidos pelo administrador, foi assumido por três membros serem não muito ativos, passivos e até sem qualquer participação e um quarto assumir uma participação passiva – direta quando tem dúvidas e em privado para responder. Assim, e sendo certo o interesse manifestado na comunidade, estes respondentes, conforme Rocha e Pereira (2012)

> optam por uma participação passiva (não intervindo diretamente na dinâmica e interação da comunidade), deixando para os outros uma participação mais ativa necessária para que cada um a possa acompanhar. Estes resultados levam-nos a inferir que o trabalho partilhado em ambiente colaborativo não é evidente, continuando pelo contrário a existir uma atitude de passividade que relega para os outros atividade e iniciativa (p. 2155).

A consciencialização da necessidade de maiores níveis de participação foi salientada nas respostas abertas do questionário *online*. Assim, constatámos que enquanto sugestões para

uma dinamização dos espaços, 46,48% dos respondentes referiram essa necessidade quanto à lista e 23,94% no que concerne à plataforma Moodle. Assim, e ainda que pareça ser assumido um reduzido nível na plataforma e se pudesse inferir níveis de participação mais significativos na lista, os mesmos ainda devem ser incrementados, na opinião dos respondentes.

Diretamente relacionado com o nível de participação interessa-nos agora tentar perceber qual a frequência com que cada membro acede a cada espaço deste grupo.

No que concerne à lista de distribuição, verificamos que o nível de frequência é francamente maior, 2 a 3 vezes por semana ou diariamente, devido ao *e-mail* instantâneo recebido na caixa de correio de cada utilizador, o que permite um acesso e acompanhamento diários bem como substitui a necessidade de entrada no próprio espaço. Assim, o acesso à lista dependerá da relevância da mensagem. Um membro justifica o acesso, apenas 3 vezes por semana, pelo inúmero volume de mensagens recebidas, procedendo à leitura em função *"do tempo que tenho disponível"*, eliminando as menos importantes, sendo assim a frequência da leitura consequente do volume de informação recebida e do seu trabalho e elimina, sem ler, os tópicos considerados, por si, como sem interesse.

No que à plataforma Moodle concerne, os níveis de frequência são inferiores, oscilando entre a atualização inerente à receção dos *e-mails*, duas vezes por semana, mensalmente e *"muito raramente".*

No que diz respeito à preferência por um dos espaços, as opiniões dividem-se entre a lista, dado o seu maior nível de participação (justificada por uma maior liberdade) e a plataforma Moodle, ainda que sem justificação apresentada.

Podemos assim concluir que a receção dos *e-mails* automáticos da lista permite uma atualização permanente e que substitui um acesso ao próprio espaço. Curiosamente importa refletir e salientar que, também, a plataforma Moodle permita a receção de *e-mails* automáticos, facto esse que não obvia a sua menor frequência de utilização.

Tentando aferir as verdadeiras razões que impeliram cada membro a integrar a lista de distribuição, podem ser elencadas a partilha de experiências e conhecimento (tendo um membro perfeita consciência do relevante papel desempenhado pela partilha); o conhecimento prévio (tanto pessoal como da extinta lista da tutela) com alguns membros e administrador, configurando-se como sinal de qualidade da mesma; a necessidade de resolução de problemas na escola aliado ao convite do administrador; o próprio nome do administrador aliado ao conhecimento prévio do bom trabalho realizado, garante de qualidade; e resultado de uma pesquisa na internet.

Face ao exposto, e antes de prosseguirmos a análise, podemos já sintetizar algumas conclusões. Na verdade, a maioria destes membros integraram a lista no momento da sua criação, realçando que a partilha e o nome dos membros e administrador foram fatores relevantes para essa adesão. Ainda que o reconheçam como valioso apenas alguns manifestaram, expressamente, o aspeto também da partilha no sentido da dádiva enquanto os restantes ficaram pela resposta apresentada por outros. Ainda de realçar a preferência pela lista de distribuição em detrimento da plataforma Moodle que se apresenta menos dinâmica e meramente enquanto repositório de materiais de apoio e manuais, ainda que não sejam totalmente explícitas as razões da não preferência e não adesão massiva ao aludido nível 3.

1.4.3. Valorização da Dinâmica

Nesta sub-dimensão analisaremos a valorização da dinâmica e participação a partir do questionário e entrevistas aos membros.

Sem distinção entre os diferentes níveis e quando confrontados com a questão "Para além da obtenção de respostas aos problemas surgidos, considera que pertencer a esta comunidade permite" obtivemos os resultados abaixo. (Tabela 6)

Tabela 6 – Desenvolvimento de sentido coletivo (Comunidade Índico)

Desenvolvimento de sentido coletivo	Respostas
De confiança	17
De compromisso entre e com todos os participantes	40
Nenhum deles	14

Os resultados obtidos valorizam o comprometimento com os demais membros da comunidade, o que nos permite concluir da presença de uma das três dimensões fundamentais da prática de Wenger – Empenhamento Mútuo (*mutual engagement*). Na verdade e segundo o autor "O sucesso e a continuidade de uma comunidade passam pela aceitação da individualidade de cada membro na diversidade encontrada na comunidade" (Wenger, 1998, pp. 73-74).

Quanto ao valor das respostas obtidas (Tabela 7), constatamos que a maioria dos inquiridos considera a resolução de problemas (50), o que configura a necessidade de ajuda e resposta rápida para os problemas com que se deparam no quotidiano das escolas.

Tabela 7 – Valor das respostas obtidas (Comunidade Índico)

Valor das respostas obtidas	Respostas
Resolução de problemas	50
Inovação na forma de atuar	7
Novas formas de fazer as coisas	13
Novos processos	0
Novas políticas	1

Mais uma vez se pode concluir que o carácter imediatista de obtenção de soluções para um bom desempenho da sua função é determinante. No entanto podemos, desde já, concluir também o reconhecimento e fiabilidade assumida pelos membros quanto à qualidade das respostas dadas pelos restantes bem como (embora em menor número) uma procura de inovação (7) e novas práticas (13).

Importa agora aferir o nível de confiança de cada membro perante as mensagens veiculadas e credibilidade nas informações partilhadas.

Demonstrando um grau de fiabilidade na mensagem partilhada bem como na credibilidade dos membros, para quatro entrevistados, e face a um problema, o primeiro recurso é a lista de distribuição, tendo até três respondentes esclarecido aceder, em primeiro lugar, a um arquivo de mensagens da lista, feito antecipadamente, e guardado numa segunda caixa de correio, para leitura posterior. Para o quarto, a confiança prende-se com a presença de alguns ex-membros da lista tutelar já extinta. Esta construção do conhecimento e aprendizagem informal aqui explicitadas não invalidam a busca de informações por outras vias, nomeadamente em fóruns técnicos. Importa salientar que durante a entrevista um membro enfatizou que, nas discussões da lista, muito dos problemas saem do âmbito das discussões técnicas, o que, no nosso entender, pode ser explicado nas partilhas de opiniões acerca do funcionamento das escolas e organismos reguladores.

De realçar também, para um respondente, e embora não pondo em questão a fiabilidade das resposta, permanece expectante ao desenvolvimento do fórum sempre que a resposta não lhe pareça totalmente confiável e/ou correta pois *"normalmente, depois há sempre um colega que acrescenta mais qualquer coisa"* (João da Nova).

Podemos assim inferir que a fiabilidade das informações bem como a credibilidade dos membros não é colocada em causa por estes respondentes que procuram a lista sempre que a situação o justifique, ainda que com metodologias diversificadas; se alguns pesquisam

diretamente apenas perante o problema, outros optam por regularmente procederem a um arquivo das mensagens com mais interesse para posterior consulta.

1.4.4. Análise de Interações

A fim de tentar perceber melhor as interações estabelecidas iremos, nesta sub-dimensão, proceder à análise sociométrica de redes sociais de um fórum do nível 1 (lista).

Em abril de 2011, por força de uma medida legislativa tutelar estes membros, a nível profissional, viram ameaçado o seu percurso futuro nas escolas enquanto chefias intermédias que desempenhavam até então.

Sendo certo que todos são docentes, este deslocamento de responsabilidades para entidades externas não só poderiam comprometer a operacionalidade, eficácia e eficiência da função desempenhada e o almejado sucesso na pronta resposta aos problemas com que estes profissionais se deparavam bem como, tão ou mais importante, esta medida teria como consequência imediata a redução das horas letivas, podendo colocar até em risco as horas disponíveis e ameaçar assim o posto de trabalho.

Como tal, este fórum registou um dos mais elevados números de mensagens sendo um dos mais participados, dada a acuidade do tema.

Face às razões agora explanadas, optámos por analisar a dinâmica deste fórum à luz de um dos *softwares* disponíveis para a análise das redes sociais, pelo que recorremos ao *Ucinet 6* para *Windows* Versão 6.289 e *NetDraw* 2.097 sempre que considerámos relevante a representação gráfica dos diferentes índices da rede.

A análise começa com uma matriz construída em função das 53 mensagens dos 22 membros. Esta matriz teve ainda como base de trabalho a análise das mensagens, incluindo a colocação das interações com todos os membros. Por outro lado, e enquanto matriz binária estão apenas consideradas as interações com o valor “1” e a ausência de interação com o valor absoluto “0”, pelo que podemos categorizar a nossa matriz como “1 Mode” e assimétrica.

A visualização da rede formada pelo registo da troca de mensagens pode ser observada na Figura 45.

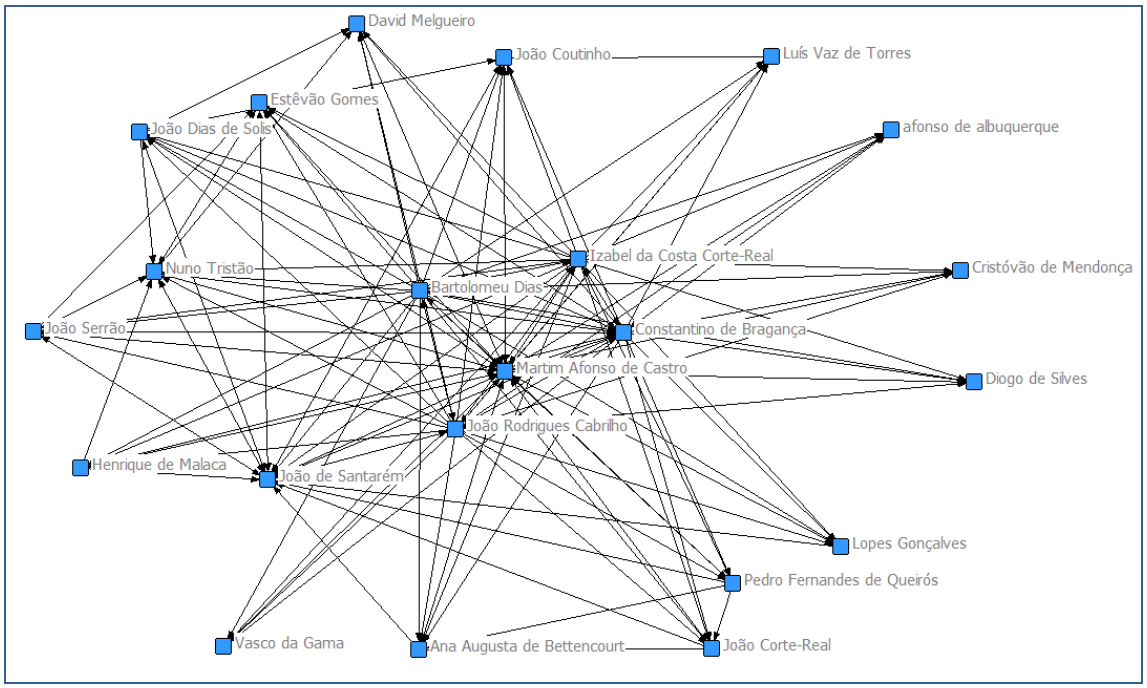


Figura 45 – Rede do Fórum do Nível 1 (Comunidade Índico)

Parece-nos assim e pela análise da figura supra inferir já da existência de um conjunto de 5 membros – Izabel da Costa Corte Real, Bartolomeu Dias, Martim Afonso de Castro, Constantino de Bragança e João Rodrigues Cabrilho – que, pelo seu dinamismo e interação, estão no centro deste fórum.

Prossigamos a análise estatística com a análise da **Densidade** global da rede.

Density	No. of Ties
0.3377	156.0000

A rede produzida compreende 22 atores e como se pode observar pelos valores acima a densidade da rede é de 0,3377 a que corresponde 33.77%, ou seja, apenas 156 ligações do potencial de 462 ligações ou relações possíveis estão presentes. Como tal, considerando que a densidade calcula o índice de conectividade dos nós da rede, permitindo uma boa avaliação das relações entre os diferentes atores, e ainda que não podendo ser considerada uma rede com baixa conectividade pode inferir-se, no entanto, que apenas sensivelmente 1/3 do seu potencial foi aproveitado e explorado. Ainda que observando a Figura 45 se tenha a sensação de uma alta densidade, devido à concentração de relações num pequeno espaço, podemos concluir que os membros neste fórum (e considerando que foi um dos mais participados) não evidenciam altos níveis de conectividade.

Continuemos agora analisando o Grau de Centralidade e os resultados obtidos, nomeadamente para o Grau de Entrada e Saída de todos os nós (Figura 46).

		OutDegree	InDegree	NrmOutDeg	NrmInDeg
1	Martim Afonso de Castro	21.000	17.000	100.000	80.952
2	Constantino de Bragança	21.000	10.000	100.000	47.619
19	João Rodrigues Cabrilho	21.000	6.000	100.000	28.571
13	Izabel da Costa Corte-Real	21.000	5.000	100.000	23.810
18	Bartolomeu Dias	21.000	4.000	100.000	19.048
6	João de Santarém	8.000	15.000	38.095	71.429
4	Nuno Tristão	6.000	10.000	28.571	47.619
9	João Serrão	5.000	7.000	23.810	33.333
17	João Dias de Solis	5.000	6.000	23.810	28.571
7	Henrique de Malaca	4.000	5.000	19.048	23.810
12	Pedro Fernandes de Queirós	4.000	5.000	19.048	23.810
8	Estêvão Gomes	4.000	8.000	19.048	38.095
11	João Corte-Real	3.000	6.000	14.286	28.571
10	Ana Augusta de Bettencourt	2.000	7.000	9.524	33.333
5	Lopes Gonçalves	2.000	5.000	9.524	23.810
16	João Coutinho	2.000	8.000	9.524	38.095
15	Luís Vaz de Torres	1.000	5.000	4.762	23.810
3	afonso de albuquerque	1.000	5.000	4.762	23.810
14	Vasco da Gama	1.000	5.000	4.762	23.810
20	Cristóvão de Mendonça	1.000	5.000	4.762	23.810
21	David Melgueiro	1.000	7.000	4.762	33.333
22	Diogo de Silves	1.000	5.000	4.762	23.810

Figura 46 – Grau de Centralidade da Rede (Comunidade Índico)

Podemos então concluir que:

- Os atores com mensagens colocadas para “todos” os membros apresentam, como expectável, valores de Grau de Saída de 21, correspondendo a 100%. No entanto, o seu grau de entrada já é variável. Estes valores permitem evidenciar que alguns membros, nomeadamente Constantino de Bragança, João Rodrigues Cabrilho, Izabel da Costa Corte Real e Bartolomeu Dias receberam valores diferentes e até alguns dentro da média de interações de outros membros. Apenas de destacar o membro Martim Afonso de Castro com um grau de saída de 21 correspondendo a 100% e um grau de entrada de 17 correspondendo a um grau de entrada normalizado de 81%.
- Importa também destacar o membro João de Santarém que, não tendo colocado qualquer mensagem destinada a todos, apresenta um Grau de Entrada de 15 correspondendo a um grau de entrada normalizado de 71.4% e por outro lado um grau de saída de 8 correspondendo a um grau de saída normalizado de 38%. É assim evidente o dinamismo deste membro no fórum analisado.
- Também importa deter a nossa atenção em Vasco da Gama, o administrador da comunidade. Verifica-se que o mesmo, nesta rede, em concreto, foi dos nós menos centrais, já que apresentando apenas um grau de saída normalizado de 4.7% e um grau de entrada normalizado de 23.8%, o que permite concluir que esta discussão não foi concentrada à volta do administrador.

Estas conclusões podem ser corroboradas pelo gráfico gerado pelo *NetDraw* (Figura 47) podendo conferir-se a relevância e evidência dos atores que enviaram mensagens para todos e que surgem numa posição central. O tamanho do nó vai demonstrando a relevância do grau de cada ator - em que os atores com pouca interação surgem como que numa posição mais afastada do centro e com um tamanho quase diminuto, proporcional ao número de interações recebidas e enviadas.

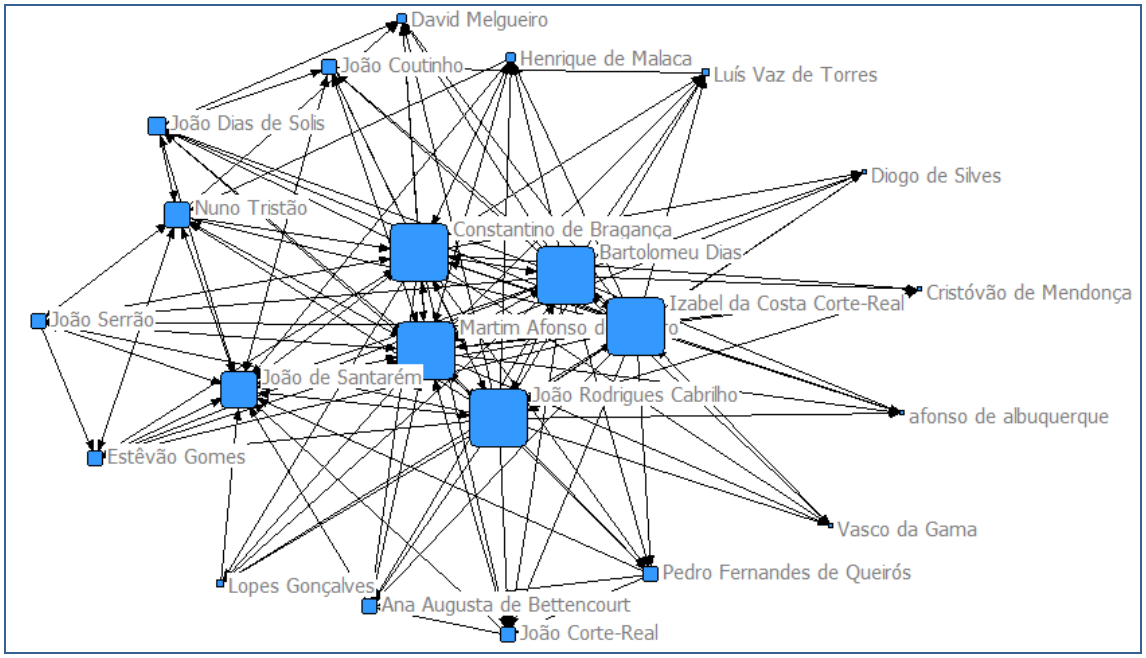


Figura 47 – Centralidade da Rede (Comunidade Índico)

Importa, assim, alguma reflexão final.

Isolámos cinco atores com forte grau de relacionamento significando que possuem uma relação ativa com vários nós da rede ou comunicação frequente com a maioria dos restantes. Assim, Constantino de Bragança, Bartolomeu Dias, Izabel da Costa Corte-Real, Martim Afonso de Castro e João Rodrigues Cabrilho podem ser considerados (Bez, Faraco e Angeloni, 2011, p. 68) como tendo o poder de influência sobre os demais atores, já que possuindo um relacionamento ativo com todos os atores da rede. Considerando ainda que nenhum deles é o administrador, podem ser considerados como atores muito relevantes dentro da comunidade, enquanto canal de informação para os demais. Acresce referir que, de entre os cinco membros supra, se encontra um já por nós referidos como sendo dos mais ativos em julho de 2010 (Figura 32). Assim, pensamos poder concluir que isolámos 5 membros do grupo nuclear *(core group)* da Comunidade Índico.

Por outro lado, encontramos um conjunto de membros – Luís Vaz de Torres, Afonso de Albuquerque, Cristóvão de Mendonça e Diogo de Silves – que, dado o seu baixo grau de

centralidade são considerados neutros dentro da rede, porquanto não possuem relações fortes com os demais e que poderá, até, significar (Bez, Faraco e Angeloni, p. 68) como não tendo a prática de disseminar o conhecimento dentro da organização. Importa também salientar que Afonso de Albuquerque foi um dos nossos entrevistados tendo expressado, na entrevista, as suas opções quanto a uma postura de participação preferencialmente implícita o que vem reforçar os resultados supra.

1.4.5. Coesão

Propomo-nos aferir se foi travado conhecimento com outros membros após a adesão de cada entrevistado à lista de distribuição e/ou se cada respondente já conhecia antecipadamente algum(s) membro(s) pertencentes à lista.

E, enquanto um respondente não conhecia ninguém, três referiram já ter conhecimento prévio, a nível pessoal, com alguns membros da lista. Também, a nível profissional, os entrevistados revelaram ter conhecimento anterior com outros, nomeadamente com o administrador e membros pertencentes a outros projetos semelhantes (a extinta lista da tutela), ainda que (quarto entrevistado) não tenha sido esse facto o determinante para o acesso.

De destacar as declarações de dois entrevistados acerca da não criação de laços entre os membros, atualmente. Enquanto um respondente revela não sentir, a esta data, necessidade de um contacto presencial com outros membros, outro declara não ter ainda construído conhecimento mais aproximado com os restantes membros até, talvez, porque *"Como eu já lhe disse sou um membro assim um bocado periférico, não é? ainda não envolvido nas discussões"* (João da Nova), pelo que ainda não estabeleceu conhecimento com ninguém. Enfatiza, ainda, João da Nova, o facto da sua não presença no encontro presencial enquanto justificação para um não conhecimento aprofundado dos restantes pares, considerando que *"esse seria o momento ideal para conhecer as pessoas"* (João da Nova).

Podemos assim concluir que alguns membros tinham, anteriormente à adesão na lista, conhecimento a nível pessoal e/ou profissional com outros, nomeadamente com membros da lista extinta. Sendo certo que não sentindo necessidade de criar um conhecimento mais profundo com os colegas do grupo, uma das justificações prende-se com a periferia do próprio membro e ainda com a não proximidade geográfica do encontro presencial. Importa ressaltar a perceção que este entrevistado revelou e com a qual nós concordamos, até porque vem ao encontro do defendido por Wenger (1998) que, os encontros presenciais são momentos

propiciadores à criação e reforço de compromisso e cumplicidade entre os membros de qualquer comunidade.

Tentando compreender a perceção de cada respondente quanto aos contactos mantidos presentemente com os outros membros bem como a um futuro contacto, caso a comunidade desaparecesse, apenas um respondente referiu ter a perceção de manutenção de contactos exteriores à lista, enquanto outro declara não ter *"contacto com nenhum dos elementos da lista a não ser pela lista"* (Bartolomeu Dias). Se um terceiro respondente declara que, à exceção do administrador, de quem conhece o trabalho, não ter ainda estabelecido contactos, dado a sua entrada recente, o quarto entrevistado declara contactar com um colega por proximidade geográfica, ainda que virtualmente.

No que concerne à hipótese de manutenção de contactos, em caso hipotético de extinção da comunidade, um entrevistado afirma que não os manteria já que não os criou mas acredita que alguns membros disponibilizariam o *e-mail* para esclarecimento de dúvidas. Posição idêntica de outro respondente que, em caso de extinção, acredita manter contacto com os membros via *e-mail* ou uma nova lista, considerando expectavelmente a criação de uma comunidade semelhante, mas ponderando apenas contactos profissionais e rejeitando liminarmente qualquer contacto a nível pessoal. Por último, apenas dois entrevistados percecionam ser possível perdurar relações pessoais entre membros, em caso de extinção deste grupo, ainda que de forma presencial.

Esta análise revela-nos o nível de não cumplicidade mantido pelos respondentes com os outros membros bem como não terem sido criadas relações verdadeiras e duradouras, a ponto de sobreviverem a uma possível extinção da lista. Estas evidências levam-nos a concluir que apenas são estabelecidos os contactos circunstanciais e decorrentes desta ocasião virtual. Não deixa também de ser curiosa a expectativa de, após uma hipotética extinção: (a) outra comunidade similar surgiria; (b) alguns membros iriam ceder o seu *e-mail* para posterior esclarecimento de dúvidas dos agora seus pares.

Quanto à cumplicidade entre os membros, para dois entrevistados, a mesma existe em ambos os espaços e traz vantagens *"porque somos todos da mesma área"*, partilhando os mesmos problemas, o que resulta numa *"relação de apoio, porque estamos todos no mesmo barco*" (Iria Pereira). Ainda que exista nos dois espaços, no caso pessoal de um entrevistado, é percecionada enquanto *"não é muito importante"* (Bartolomeu Dias), sendo que *"essa cumplicidade sairia beneficiada usando uma ferramenta como, por exemplo, o Facebook"* (Afonso de Albuquerque).

No que concerne à criação de laços, as opiniões divergem. Enquanto um entrevistado declara expressamente ter criado laços profissionais com 4 membros após o conhecimento através da lista, outros afirmam não os ter criado. Especificamente quanto a laços profissionais *"Não, a partir da lista não. Os que já tinha mantiveram-se e não houve nenhum… nenhum laço novo que tenha tido origem na lista"* (Afonso de Albuquerque), nem tão pouco laços de cumplicidade virtuais. Tendo os entrevistados optado por se focarem na relação profissional, um entrevistado afirma expressamente *"Relações pessoais, não sinto (. . .) há pessoas que conheço, mas não foi a partir e através da lista que eu as conheço"* pois *"Eu vejo isto numa perspetiva profissional, apenas"* (Antónia Rodrigues).

Ainda que exista a perceção da possibilidade futura de novos laços criados virtualmente, corroborando experiências anteriores e a partir de outras formas de comunicação *online "nomeadamente Facebook, chats e outras até mais anteriores como o IRC"* (Afonso de Albuquerque), a não criação de laços não invalidou o conhecimento de alguns utilizadores da lista *"Até porque embora eu não tenha criado laços mas já conheço algumas pessoas (. . .) que participam mais assiduamente na lista de distribuição"* (Iria Pereira), bem como a perceção de existência de laços entre alguns membros da lista *"para um grupo restrito de pessoas, o tal grupo que mantém interação na lista, se calhar pode"* (João da Nova), nomeadamente até laços que ultrapassem o âmbito profissional *"Provavelmente para um grupo muito pequeno de pessoas ou restrito"* (João da Nova).

De referir ainda a relação estabelecida pelos membros entre a distância geográfica, os encontros presenciais e a criação de laços. Assim, e na opinião de um respondente, e porque as pessoas tendem a conhecer quem está perto, essa não criação pode ser justificada pelo afastamento geográfico. Por outro lado, a não participação nos encontros presenciais inviabilizou uma potencial aproximação e criação de laços. Lamentam três entrevistados a sua não presença nos encontros pois *"quando eles fazem reuniões presenciais e são todas em Lisboa, se calhar por isso também não tenho criado laços"* (Iria Pereira), pelo que persiste a convicção quanto à importância dos mesmos como forma de *"tornar esse contacto mais próximo e para desenvolver esses contactos, penso que é importante o presencial"* (João da Nova). Conclui o aludido entrevistado e embora não sendo fundamental *"houve o encontro presencial, as pessoas se calhar conhecem-se… pode sim, pode desenvolver alguns laços até de amizade"* (João da Nova).

Quanto à importância da comunidade, que contava à data da entrevista com metade do público-alvo a que é destinada *"Neste momento, a última contagem que eu estive a ver somos 560. Tendo em conta que há 1100 coordenadores PTE já temos uma faixa razoavelmente*

grande de utilizadores", o administrador afirma ser evidente o reconhecimento de interesse por parte dos membros *"em termos não só de apoio de alguns colegas que também se apercebem do interesse disto como das pessoas que se vão juntando a ela"* (Vasco da Gama), não tendo recebido qualquer pedido dos membros para abandono.

Por outro lado, tentando encontrar possíveis justificações para a adesão dos membros, de forma diferenciada, a cada um dos espaços, o membro Bartolomeu Dias refere que a diferença *"tem a ver essencialmente é com o timming de criação das duas ferramentas"* pelo que *"como a lista foi criada antes da versão do Moodle as pessoas apropriaram-se da lista"* e habituaram-se a utilizá-la, ou seja, "*já se apropriaram da forma de funcionamento"* (Bartolomeu Dias). Segundo o mesmo membro, contrariamente à lista de distribuição em que não é sentida uma pressão para um bom e eficaz funcionamento e em que todos têm a mesma relação, na plataforma Moodle *"há é a noção de que existe um conjunto de pessoas que estão… que trabalham com o Moodle e que pretendem que funcione a partir do Moodle",* grupo esse empenhado no sucesso da plataforma e que *"quer pôr o Moodle de uma certa e determinada forma"*. Ainda para Bartolomeu Dias, a plataforma *"não tem um valor acrescentado relativamente à lista para aquilo que as pessoas fazem uso"* embora reconhecendo pessoalmente as suas vantagens *"dá para categorizar de outra forma e há outras formas de colaboração que podem ser implementadas"*, explicita a sua perceção *"mas a ideia que eu tenho é que muitas das pessoas pensam que é melhor só participar na lista e o Moodle ficar à parte porque alguém está a tratar do Moodle"* (Bartolomeu Dias). Também outro respondente reconhece *"há uma série de pessoas que nunca intervêm na lista, sequer".* Interessante a consciência deste membro *"Mas sei mais ou menos quem são os colegas que participam num espaço e no outro"* bem como as suas opções tecnológicas *"Sei das orientações, das diferentes áreas temáticas"* (Antónia Rodrigues), o que permite comprovar a possibilidade do conhecimento do outro, apesar da não presencialidade.

Em jeito de síntese, e no que à cumplicidade diz respeito, como potenciais contactos em caso de uma hipotética extinção desta lista de distribuição, ficou explícito que os respondentes não criaram laços significativos e suficientemente fortes a fim de que sobrevivessem após uma hipotética extinção desta comunidade. Persiste, no entanto, a expectativa de que, à semelhança da dedicação dos membros que dinamizam os espaços (lista e a plataforma Moodle), alguns membros disponibilizariam o seu *e-mail* pessoal para continuarem a apoiar no esclarecimento de dúvidas e resolução de problemas.

É, no entanto, inegável o interesse deste grupo que comporta, no momento da entrevista, metade do público-alvo a que se destina. Sendo certo que ainda nenhum membro tenha

solicitado o abandono, é inegável uma maior adesão dos membros à lista de distribuição por diferentes razões, desde o hábito enraizado enquanto primeiro espaço criado como à perceção de que existe alguém que se ocupa e responsabiliza da plataforma Moodle. Assim e conscientes da eficácia dos encontros presenciais podemos concluir que a lista é o local de excelência para uma partilha, estritamente no campo profissional, de pares que reconhecem inegavelmente a sua mais-valia.

1.4.6. Conflitos e Gestão de Conflitos

Pretendemos agora tentar perceber a existência de conflitos nesta comunidade bem como o que os motivou e a forma como foram solucionados.

Dois membros expressaram a sua opinião de que os conflitos, quando existem, fazem parte das comunidades *online,* podendo ser até vantajosos *"porque podem-nos ajudar a ser mais criativos e a ter… ideias que se calhar se não existissem nós não percebíamos que poderiam ser abordadas dessa forma"* (Bartolomeu Dias), sendo que, nesta comunidade, os conflitos que existem são os normais de qualquer fórum *online*. Os conflitos já ocorridos na lista *"a mim não me chocou e ainda bem que existiram porque assim podemos tomar posição"* (Bartolomeu Dias), bem como uma auto-reflexão acerca do assunto, ainda que não necessariamente dentro da lista nem perante os restantes membros.

Os conflitos ocorridos na lista que, segundo a percepção de um entrevistado, são causados por diferentes interpretações da mensagem escrita ou por divergência de opiniões podem, segundo outro respondente, dever-se a posições mais frontais mas, enquanto consequência natural das relações interpessoais, devem ser relativizados.

Sendo certo que a existência de conflitos foi assumida pelos membros, apenas foram mencionados os conflitos na lista de distribuição. Na verdade, e na opinião de Bartolomeu Dias, a sua existência na plataforma Moodle poderia ser mais facilmente controlada, sendo que *"na lista de distribuição, não, e se calhar por isso mesmo é que essas pessoas (. . .) sentem-se à vontade através da lista"* o que propicia aos membros *"exprimirem com mais afinco as suas posições e o seu confronto relativamente a ideias e posições de tecnologia e de tomadas de posição a nível daquilo que se passa com a informática nas escolas"* (Bartolomeu Dias).

Para ilustrar as situações de conflito já existentes, os três entrevistados citaram o mesmo caso originado pela redução de horas atribuídas ao cargo para o ano letivo 2011/2012 e que foi objeto de análise em 1.4.4. Análise de Interações (p. 256).

Estes relatos demonstram que, tal como em todas as comunidades e fóruns *online*, os conflitos são decorrentes da assincronia bem como da diferença de opiniões, impelindo os membros a

refletir sobre os assuntos e a retirar conclusões, ainda que longe do espaço de discussão. Segundo a opinião de Bartolomeu Dias, a liberdade de opiniões e expressão não seria tão natural na plataforma Moodle onde a mensagem poderia mais facilmente ser controlada. De forma recorrente, e como abordado anteriormente (pp. 248-251) parece emergir, por parte dos membros, a perceção de uma regulação e controlo no nível 3 que, associado a um poder tutelado que os membros rejeitam, explique os níveis de não adesão.

Perante a existência de conflitos na lista de distribuição, desejando os membros (1,41%), nas perguntas abertas a sua diminuição e inexistência, importa tentar perceber a forma como foram solucionados.

E, a este propósito, enquanto dois entrevistados declaram a resolução natural, sem necessidade da intervenção de moderadores já que *"As coisas acabam por se diluir, depois, no tempo"* (Antónia Rodrigues), o outro respondente afirma que o membro que originou o conflito deixou de intervir, embora sem certeza acerca da (não) intervenção da moderação, sendo salientado *"Isto é uma lista profissional, portanto, os conflitos têm que ser resolvidos nesta perspetiva"* (Antónia Rodrigues).

Como tal, ainda que não tenha sido possível conferir se a resolução dos conflitos foi natural ou com recurso à moderação, podemos concluir que: (a) a presença da moderação não é explícita, em caso de conflito. Na verdade e à semelhança do já referido quanto à administração (p. 229), durante o período em que observámos a comunidade não constatámos atuação expressa da equipa de moderação na plataforma, exceção feita à colocação de mensagens residuais; (b) é consensual a potencial existência de tensões, conforme preconizado teoricamente (Rocha, 2008)

> O sucesso e a continuidade de uma comunidade passam pela aceitação da individualidade de cada membro na diversidade encontrada na comunidade. Não isenta de tensões e conflitos, como qualquer elemento vivo, e à semelhança do que acontece na vida real, será necessária a gestão dos conflitos e a aprendizagem coletiva da vivência com os sentimentos e reações de cada membro. (p. 74)

1.5. Relevância da Comunidade

Nesta dimensão propomo-nos analisar alguns aspetos que poderão explicar a relevância da Comunidade Índico para o administrador e membros.

1.5.1. Expectativas Iniciais

Pretendemos tentar aferir, nesta sub-dimensão, o balanço que o administrador faz da comunidade face às suas expectativas iniciais. Sendo que a Comunidade Índico foi criada com o objetivo de colmatar a lacuna deixada pela congénere tutelar, o administrador declara, comparativamente, que as suas expetativas iniciais não ficaram aquém nem foram superadas *"estão mais ou menos dentro do que eu estava a prever"* (Vasco da Gama).

Do exposto se infere que este administrador tinha consciência do potencial de uma comunidade para este público-alvo.

1.5.2. Valor da Comunidade

Aferindo a mais-valia que a comunidade assume para cada membro e iniciando a análise (Tabela 8) constatamos que aprender algo mais é o aspeto mais importante.

Tabela 8 – Mais-valia da participação (Comunidade Índico)

Mais-valia da participação	**Resultados**
Presença numa comunidade de prestígio	2
Comprometimento com um grupo de pares	19
Aprender algo mais	47
Outra	3

Para os 3 membros que referiram "outra" era pedido que a especificassem. E as justificações foram: (a) achar soluções; (b) manter a ligação entre colegas com interesses próximos; (c) partilha de informação.

Estes dados vêm reafirmar a importância de um comprometimento entre pares (p. 254). Porém, quando comparado esse comprometimento (anteriormente verificado como determinante para estes membros) com a hipótese de aprender mais, esta última revela-se mais importante. Assim, para estes membros, e sendo certo que o comprometimento com outrem é importante, torna-se ainda mais relevante a obtenção de maior aprendizagem.

Quanto à principal razão por que cada membro pertence à comunidade (Tabela 9) verifica-se ser o facto de a comunidade proporcionar mais aprendizagem que norteia os interesses destes membros.

Tabela 9 – Razões da pertença (Comunidade Índico)

Razões da pertença	Resultados
É importante para a sua profissão	24
Proporciona mais aprendizagem	47
Assegura privilégios de reconhecimento perante os seus colegas	0
Assegura privilégios de reconhecimento perante a sua entidade patronal	0

Realçar ainda que o reconhecimento (quer perante os seus colegas ou a sua entidade patronal), não assumiram relevância o que configura, desde já, a importância dada ao aspeto da aprendizagem, que os membros consideram como determinante para o bom desempenho da sua profissão e função nas escolas.

Considerando a importância dada pelos membros à aprendizagem facultada nas comunidades, importa agora (Tabela 10) perceber qual o papel da mesma, assim como se (não) existe outra forma de a adquirir.

Tabela 10 – Razões de recurso à comunidade (Comunidade Índico)

Razões de recurso à comunidade	Resultados
Prefere esta à aprendizagem formal	27
Não existe aprendizagem formal substituta	35
Não tem hipótese de ter aprendizagem formal	9

Sendo certo que a aprendizagem formal não pode nem deve ser dispensada, estes inquiridos assumiram que, na Comunidade Índico, a aprendizagem informal se configura a única forma (35) e preferencialmente à formal (27), o que evidencia a sua importância nas comunidades em ambiente virtual.

Tentando perceber qual a importância das respostas recebidas, no seio da comunidade, verificamos que para a esmagadora maioria (66), esta reverte a favor de um melhor desempenho do seu trabalho (Tabela 11).

Tabela 11 – Importância das respostas (Comunidade Índico)

Importância das respostas	Resultados
Para o melhor desempenho do seu trabalho	66
Para si mesmo	5

Assim, podemos concluir que para estes membros, o valor da Comunidade Índico traduz-se na possibilidade de propiciar uma aprendizagem informal – para a maioria não substituível – e

determinante para um bom e eficaz desempenho da sua profissão e, no caso particular, da função para que foram nomeados pelos diretores das escolas.

1.5.3. Interesse na Comunidade

Prossigamos analisando a importância que a lista assume para a prática profissional de cada membro.

E ainda que divergindo no grau (total ou maioritário), todos os respondentes assumiram ser importante, nomeadamente na comunicação com pares *"senti necessidade de ter uma forma de comunicar com os colegas"* (Antónia Rodrigues).

Esta importância evidencia-se na antevisão e acima de tudo na resolução, por vezes prévia, de problemas; na dinâmica e nas discussões, relevantes para a resolução de problemas que, ainda que pequenos, poderão revestir maior dimensão quando não existe *a priori* uma solução. Foi ainda salientado, por um respondente, que noutras comunidades a que pertence é patente o desinteresse pelas mensagens recebidas, e portanto não lidas, o que resulta num não acompanhamento das discussões. Contrariamente, esta lista é considerada, pelos entrevistados, como de interesse, em que são lidas todas as mensagens resultando num balanço positivo da sua atividade. Acresce ainda o papel determinante desta lista de distribuição para a prática profissional, já que se configura como um local para retirar dúvidas, permitindo uma atualização só assim conseguida e inerente ao cargo desempenhado por estes membros.

De salientar a relevância atribuída por dois membros ao apoio dado pela lista de distribuição à função que desempenham nas escolas. Na verdade, enquanto um membro afirma que sente dificuldades na componente técnica e encontra resposta e apoio neste grupo (razão da sua adesão), outro membro declarou mesmo o papel da lista para ela bem como para os seus pares enquanto suporte de apoio a todos os coordenadores.

Porém, e ao invés das declarações analisadas anteriormente, em que os membros apenas reconhecem o valor da lista para si próprios, enquanto forma de recebimento de uma mais-valia, a questão da partilha foi mais fortemente enfatizada por dois entrevistados. Na verdade, para estes, a lista é encarada como uma forma de aprendizagem com os problemas dos seus pares *"os problemas dos outros podem ser os meus problemas agora ou mais tarde"* (Bartolomeu Dias) e que proporcionam a alteração de práticas. Se por um lado, para um entrevistado, esta lista permite a obtenção de *"algumas informações, alguns dados, alguns elementos"* declara que *"também já ajudei alguns colegas"* (Afonso de Albuquerque). Ainda outro membro declara *"ou ainda poderão já ter sido os meus problemas e portanto posso*

também contribuir com a resolução desses mesmos problemas para outros que ainda não passaram por eles ou que estejam a passar e precisam de ajuda" pelo que a lista *"poupa o trabalho de… de investigação ou melhor o trabalho de procurar soluções sempre no conjunto… junto de pessoas que estão no mesmo contexto profissional do que eu"* (Bartolomeu Dias), pelo que reconhece inequivocamente um trabalho de partilha e entreajuda.

De salientar ainda o caso de um membro *"Tive aqui problemas na escola e enviei uma mensagem para a lista"* (Antónia Rodrigues) salientando que as soluções apresentadas devem ser posteriormente adaptadas à realidade específica.

Curioso ainda verificar a comparação entre o grau de eficácia e importância atribuída à lista de distribuição e plataforma Moodle também à disposição dos membros. Na verdade, para três entrevistados a lista afigura-se mais importante, já que mais dinâmica, enquanto apenas um considera a maior importância da plataforma Moodle, encarada apenas como repositório de materiais de apoio e manuais.

Podemos assim concluir que esta lista se configura como importante para a maioria dos nossos informantes, dado que proporciona a resolução, até por vezes antecipada, dos problemas e a sua resolução. Contrariamente à pesquisa e procura individual, a lista propicia uma aprendizagem, por vezes partilhada, e resposta com as soluções importantes para todos os que têm a função de coordenar e operacionalizar, com sucesso, o parque informático de cada escola. A partilha e a aprendizagem colaborativa foram também salientadas por dois membros que enfatizaram a riqueza da troca de experiências e que declararam ainda estar dispostos a partilhar os seus conhecimentos, sendo certo que se antevê no discurso dos restantes o cariz mais de recolha de informação e não tanto de dádiva das informações de que são detentores. Curiosamente apenas um prefere a plataforma Moodle por oposição aos que escolhem a lista, não deixando de realçar o cariz de repositório que a mesma assume.

Triangulemos estas afirmações com os dados do questionário, quando confrontados os membros com a principal razão de utilização da lista. Sendo certo que a plataforma Moodle não se reveste enquanto espaço de privilegiada eleição dos membros, como já demonstrado, a nossa questão apenas se detém na utilização deste primeiro espaço – a lista de distribuição (Tabela 12)

Tabela 12 – Razões da utilização (Comunidade Índico)

Razões da utilização	Resultados
Discutir temas do interesse da classe	7
Pedir ajuda	6
Partilha de experiências	47
Trocar ideias	7
Dar opiniões	0
Outra	4

Podemos assim concluir que a opção "Dar opiniões" não obteve qualquer resposta, enquanto uma grande maioria (47) evidenciou a partilha de experiências enquanto aspeto mais relevante. Ainda 4 inquiridos assinalaram a hipótese "Outra": (a) encontrar por vezes soluções; (b) todas; (c) consultar informação para resolver problemas; (d) consultar as mensagens.

Estes resultados revelam-se muito interessantes. Mais importante do que discutir temas do interesse da classe e trocar apenas ideias, a maioria destes membros valoriza a partilha de experiências entre pares. Esta valorização remete-nos para a importância de um trabalho colaborativo, que seria óbvio na classe docente mas que, conforme consubstanciado em estudos anteriores (Rocha, 2008), não se efetiva na prática. Porém, e no caso presente, ainda que não fazendo parte das rotinas diárias destes docentes, é valorizada como determinante e aqui valorizada.

1.5.4. Partilha

E na sequência do último resultado obtido, importa analisar o nível de partilha e entreajuda experienciado pelos próprios membros bem como entre pares, tanto na lista de distribuição como na plataforma Moodle.

E, relativamente a este propósito, o administrador afirma que a partilha de informação, dúvidas e soluções existe em qualquer comunidade similar e muito em particular na área informática *"Nesta área particular que é uma área em constante mudança, não é? informática, tecnologia, software, hardware, há muita dúvida; há sempre coisas novas, há sempre dúvidas técnicas que não vêm nos manuais, que não vêm em lado nenhum, só vem com a experiência de cada um*". Neste caso particular, o carácter não tutelar e portanto informal, potencia ainda mais a partilha que incentiva a liberdade de expressão *"as pessoas (. . .) sentem-se mais à vontade na maneira como expressam as suas opiniões. E nesse aspeto dentro da cordialidade*

consegue-se tecer outro tipo de comentário que não se faria na plataforma anterior" (Vasco da Gama).

Analisando agora a posição e opinião dos membros acerca do assunto, verificamos que um dos entrevistados corrobora a perceção da existência da partilha na lista salientando que recebe mais do que aquilo que dá *"uma vez que a comunidade que são algumas dezenas, algumas centenas de utilizadores, portanto eu não tenho nem de perto nem de longe uma participação na ordem das centenas"* (Bartolomeu Dias), enquanto outro, reafirmando que já utilizou a lista para pedir ajuda, salienta que todas as questões por ele colocadas tiveram resposta, sendo certo que a maior incidência numa lista em que todos participam reside mesmo no pedido de ajuda.

Essa partilha, segundo Afonso de Albuquerque, assenta nas experiências e sensibilidades. Face a um problema específico o determinante nem é tanto a partilha da solução *"eu lembro-me que houve uma fase em que o acesso à Internet era problemático e não tanto por encontrar as formas de resolver"* já que *"porque não passavam tanto por informações que os colegas pudessem dar"* mas antes pela perceção de que o problema não era único *"por perceber se haviam muitas escolas na mesma situação, se era um caso isolado, isto acaba por ser importante*". Como tal, esta lista permite a criação de uma rede de experiências e de aproximação, ainda que com outra rede, como, por exemplo, "*o Facebook"* (Afonso de Albuquerque), esta partilha seria mais facilitada enquanto incremento de uma cumplicidade entre os membros.

Considerando que a busca das soluções ultrapassa o expresso nos manuais *"os problemas vão surgindo, isto não há uma receita, não é? aliás para a receita estão lá os manuais, o problema é que não há uma receita"* (Iria Pereira), os membros da lista também partilham os tutoriais por eles elaborados *"estou a lembrar-me de um que até segui com bastante interesse e foi muito útil (. . .) que tinha a ver com instalar um servidor de reposição de imagens na rede; portanto o colega tinha feito isso em primeiro lugar, instalou o servidor, registou os passos num documento detalhadamente e partilhou esse documento, esse ficheiro através da lista"* (Afonso de Albuquerque). Uma das mais-valias da lista assenta precisamente na entreajuda para problemas vivenciados e que, provavelmente, já foram experienciados por outros, sendo este um dos maiores e bem conseguidos objetivos da lista pelo que (no entender desse membro) o funcionamento atual da lista é o ideal.

Pese embora toda a eficácia e eficiência atrás assinaladas, um fator salientado por dois entrevistados, enquanto constrangimento, reside na falha da dádiva. Ainda que a

contabilização das duas vertentes seja difícil e até impossível, falha a dinamização da dádiva de ideias e iniciativas.

Também a diferença entre a componente técnica e pedagógica da lista foi salientada por dois entrevistados. Para um, a lista dinamiza preferencialmente a vertente técnica, o que justifica a sua reduzida participação, também relacionada com os parcos conhecimentos técnicos que assume (coartando a sua participação ativa) ao que acresce a "*falta de tempo"* (João da Nova). O outro entrevistado relata um pedido de ajuda pessoal para esclarecimento das funções pedagógicas inerentes ao cargo sem ter, porém, obtido resposta. Um terceiro entrevistado revela que, face a um problema "*só resolvi pelas opções dadas pelos colegas da lista",* com feedback imediato *"responderam vários colegas dando várias soluções*". Ainda que o número de membros que partilham seja reduzido surgem, perante qualquer problema diversas soluções, muitas vezes complementadas - com materiais materializados e partilha de *links.* Justifica ainda Antónia Rodrigues a sua reduzida participação ativa e dádiva à comunidade pela sua personalidade *"Não que eu não queira partilhar (. . .) eu tenho receio, tenho receio da opinião dos outros, não me sinto confiante para colocar material na lista"* (Antónia Rodrigues).

Podemos assim concluir que a partilha e entreajuda nesta lista é uma realidade notada e enaltecida por todos, ainda que a mesma possa ser incrementada na lista para 5,63% dos inquiridos e para 4,23% na plataforma Moodle (conforme resultados das perguntas abertas do questionário). Sendo uma consequência direta de qualquer comunidade *online*, nas palavras do administrador, essa partilha é salientada como fator imprescindível e de uma riqueza para a prática profissional de cada membro, dadas as especificidades da tarefa. A antevisão dos problemas, partilha de soluções, bem como até a partilha de um constrangimento que está a ser vivenciado por um, tornam-se fatores relevantes.

Se a existência de uma eficaz partilha prevê não só o pedido de ajuda mas o fornecimento da resposta e soluções, foi ainda referenciado como fator menos bem conseguido a reduzida quota de iniciativa. Como justificações a falta de tempo, os reduzidos conhecimentos técnicos, o receio de exposição e a não motivação para os tópicos em discussão. Por outro lado, quando questionados se não deveriam dar mais, um membro concordou dando um exemplo em que solicitou ajuda persistindo, porém, em não avançar com ideias e iniciativas, em oposição a um relato (de outro membro) de ajuda eficaz e imediata. Estes relatos são assim indicadores de que os membros estão sensíveis e reconhecidos pela eficácia de uma lista que lhes fornece respostas, mas escasseiam os relatos de contributos dados para essa mesma eficácia.

Perante a componente (técnica ou pedagógica) maioritariamente desenvolvida na lista e confirmando com a nossa observação, a componente técnica assume a quase totalidade das

discussões, não se encontrando exemplos de uma prática pedagógica entre docentes; porém, é nosso entendimento que o objetivo da existência da lista assenta fundamentalmente no apoio ao cargo de coordenação muito ancorado nas especificidades técnicas.

Recorrentemente constatamos a ênfase colocada no caráter não tutelar da lista (que lhe confere sucesso) porquanto propicia a liberdade de expressão, ainda que coartando a cumplicidade entre os membros. Este último aspeto leva-nos a refletir. Sendo certo que noutra comunidade (Facebook, conforme citado e sugerido) a partilha iria ocorrer entre os mesmos profissionais, à volta da mesma temática, parece emergir, enquanto razão justificativa da não aludida cumplicidade, a própria estrutura da rede e em que cada membro assumiria o estatuto de "amigo" e não "profissional". Parece assim ser evidente a relação intrínseca entre o estatuto da pessoa e o grau de (não) cumplicidade conseguido.

Outro aspeto que merece a nossa reflexão diz respeito aos recursos partilhados. Ainda que um membro tenha reconhecido a sua existência, observamos que no nível 1 não é muito evidente a grande partilha de recursos. As informações/resposta às questões dos outros membros passam pela indicação de *links* e resposta (tal como referido por outro membro). No que aos recursos diz respeito, o objetivo do administrador recaía precisamente no nível 3, uma das razões que o levou a implementar esse nível. Porém, e após este tempo de observação da comunidade verificamos que tal não se concretizou. Porque de professores se trata, não partilham materiais e recursos na forma de produto final, sendo este um dos aspetos da teoria de Etienne Wenger – reportório partilhado *(shared repertoire)* - que não se encontra cumprido nesta comunidade.

Para confirmar ou infirmar estas constatações analisemos as respostas à questão acerca da quantidade dos diferentes documentos e tutoriais colocados pelos restantes membros (Tabela 13).

Tabela 13 – Tutoriais disponibilizados pelos membros (Comunidade Índico)

Quantidade dos tutoriais	**Resultados**
Suficientes	27
Em pouco número	44
Excessivos	0

E, face a esta questão, enquanto 27 consideram que os tutoriais são suficientes, os restantes 44 entendem que os mesmos são em pouco número, sendo que nenhum membro considerou a hipótese "excessivos". Também estes resultados merecem uma consideração: sendo que esta comunidade se dinamiza pela interação dos próprios membros, é interessante verificar

que cada membro consideraria a hipótese de os outros colegas deverem colocar mais documentos e tutoriais, o que apela para uma maior dinâmica e partilha.

1.6. Análise Global da Comunidade em Contexto Educacional

É objetivo desta última categoria aferir um balanço e analisar os aspetos conducentes a uma síntese final.

1.6.1. Tecnologia

Importa analisar os aspetos tecnológicos focados pelos membros, enquanto facilitadores e/ou constrangedores para o acesso e utilização aos diferentes espaços.

Considerando que não será expectável o constrangimento por força da iliteracia digital e tecnológica, dado o público-alvo desta comunidade – professores (maioritariamente de informática) – outros aspetos poderão emergir.

E, um dos aspetos focados pelos membros prende-se diretamente com a forma de acesso à plataforma Moodle que, na opinião de alguns, poderá funcionar como embaraço ao seu acesso e, como tal, uma das razões para o seu parco volume de interação. De facto, foram apontados "*criar um registo à parte"* (Francisco de Almeida); *"passos adicionais,"* (Afonso de Albuquerque); *"pensar onde é que eu tenho que me registar, onde é que eu não tenho"* (Antónia Rodrigues), enquanto Bartolomeu Dias, corroborando a opinião dos restantes membros, afirma que a reduzida participação na plataforma Moodle se prende diretamente com a necessidade de qualquer utilizador proceder a um *login*. Como tal, os membros são unânimes em declarar que este mesmo constrangimento justifica os elevados níveis de acesso e interação à lista de distribuição. Acresce ainda referir que a receção via *e-mail* das atualizações da lista de distribuição (conforme são colocadas novas mensagens, se predefinido), conferindo uma atualização diária, favorece e capta a atenção dos membros.

Outras justificações para o diferencial de acesso entre a lista de distribuição e a plataforma Moodle (relacionadas com a tecnologia) foram elencadas, nomeadamente, a não familiarização com plataformas (pelo que preferem a lista), bem como o não ou mais difícil armazenamento da *password* justificando, assim, o índice mais elevado de participação dos utilizadores na lista de distribuição. Por outro lado, para um membro, a plataforma Moodle é associada com maior formalismo ainda que, na sua prática profissional, a utilize com alunos e em ambiente de sala de aula mas nunca dissociado do ambiente formal e rígido. Importa esclarecer que, de acordo com a nossa observação e prática, e sendo a possibilidade de armazenamento da *password* idêntica, tanto na lista como na versão atual da plataforma

Moodle, faz emergir uma não assunção, por parte dos membros, das verdadeiras razões por que não acedem a este espaço.

Contrastando com o formalismo e rigidez da plataforma, existem (segundo um entrevistado) outras formas de comunicação mais naturais *"mailing lists ou até o Facebook"* que não causam o distanciamento típico da Moodle e utilizadas na sua prática letiva, com altos índices de participação e maior facilidade (enquanto menos passos para registo). Também decorrente da sua experiência noutra rede, o acesso transforma-se em barreira; importa, assim, para este membro, analisar o funcionamento das redes, evitando todos os mecanismos constrangedores *"registo, muitos cliques"* e incrementando acesso facilitado *"Facebook, e-mail, vários tipos de chat, seja o Messenger, seja o Orkut"* (Afonso de Albuquerque).

Quanto às formas de resposta utilizadas pelos membros defendem os entrevistados que a receção do *e-mail* propicia uma resposta imediata, quase em tempo real, evitando, até, o acesso à própria lista, pelo que o acesso à mesma apenas é feito para pesquisa e eventual arquivo das mensagens *"na estrutura do gmail"* (Afonso de Albuquerque).

Apenas um membro declarou interagir a partir da própria lista, utilizando o *e-mail* somente em caso de resposta direta ao membro que coloque uma questão pontual; prefere para resposta, aceder diretamente à lista, a fim de registar as suas intervenções, prática contrária à generalidade dos utilizadores.

Permitimo-nos assim concluir que o acesso aos diferentes espaços influencia grandemente o nível de acesso. Sendo certo que a plataforma Moodle e a lista funcionam com *passwords*, o acesso desincentiva a participação sendo ainda de salientar que a Moodle é considerada formal e rígida, pelo que uma otimização dos níveis de interação poderia ser incrementado com recurso a outro tipo de plataforma mais amigável como o Facebook. Sendo certo que a plataforma Moodle permite uma maior hierarquização das mensagens, é inegável a preferência pela lista de distribuição. Também o resumo recebido na caixa de correio de cada membro é o preferido para a resposta a mensagens sem necessidade de acesso ao próprio espaço. Parecem emergir algumas conclusões: (a) os membros rejeitam qualquer constrangimento a nível dos acessos à comunidade; (b) porém, também na lista e nas outras redes citadas é necessário o acesso; (c) para uma eficácia e prática continuada é requerido, pelos membros, a ausência de hierarquização e acessos. Contrariamente às comunidades, verifica-se uma tendência para a facilidade e imediatez propiciadas pelas redes.

1.6.2. Importância da Virtualidade

Pretende-se, aqui, tentar perceber o entendimento e sensibilidade dos membros e administrador face ao ambiente vivido e à acuidade do seu funcionamento em ambiente virtual bem como a (não) viabilidade, em ambiente presencial, desta ou outra comunidade similar.

E, a esse propósito, o membro Francisco de Almeida declarou que a comunidade em ambiente presencial seria muito menos participada já que seria muito difícil ou quase impossível a discussão fora dos limites geográficos, opinião corroborada pelo administrador ao inferir o seu não funcionamento, pelo que uma das vantagens do ambiente virtual é precisamente a inexistência de limites geográficos para uma discussão. Ainda o administrador realça a vantagem desta comunidade (virtual) propiciar uma melhor interação, o que não faria sentido nem cumpriria os objetivos em ambiente presencial.

Ainda de destacar dois entrevistados que salientam aspetos positivos da virtualidade: (a) o bom ambiente vivido entre os membros, apesar da distância; (b) poder ser libertadora. Porém, para um dos entrevistados supra, a aludida virtualidade configura-se enquanto constrangimento, dada a inexistência de componente não verbal *"eu conheço a pessoa só de nome, vou discutir problemas com a pessoa e não sei qual será a reação dela, não é?"*, pelo que o presencial criaria mais empatia, já que "*nós trabalhamos com um nome (. . .) mas sem a fotografia, não sei muito bem quem é"* e permitiria associar um nome às palavras *"É normal que eu conheça os outros, se os vir"* (Antónia Rodrigues).

Podemos assim concluir que, para os objetivos específicos propostos para esta comunidade, a sua operacionalização em ambiente presencial arriscaria a que a mesma ficasse, no limite, vazia de conteúdo. Se um bom ambiente e a virtualidade são fatores conducentes ao seu sucesso, justificativos dos níveis de interação, não podem ser ignorados os seus constrangimentos, nomeadamente, a ausência de componente não-verbal.

1.6.3. Aspetos que Limitam o Desenvolvimento da Comunidade

Analisemos, agora, os aspetos considerados negativos pelos membros e administrador desta comunidade e que poderão, até, comprometer o desenvolvimento da comunidade.

Enquanto o administrador destaca apenas, como aspeto negativo, a escassez de colaboradores *"cerca de vinte e tal, o que é uma percentagem muito baixa para 500"* (Vasco da Gama), um membro refere *"ainda não haver uma ligação com o Moodle, simples, que possa ter depois um reflexo das temáticas mais importantes publicadas para acesso posterior e para acesso futuro"*

(Bartolomeu Dias) enquanto outro membro – Afonso de Albuquerque - destaca aspetos residuais: (a) algumas mensagens menos próprias e (b) a incorreção ortográfica *"erros que eu considero inadmissíveis num professor"* (Afonso de Albuquerque).

Os aspetos negativos assinalados foram exíguos. O administrador apenas focou o reduzido número de colaboradores face à dimensão da comunidade. Por seu turno, um membro assinala a inexistência de uma ligação com a Moodle no sentido da automática atualização da mais-valia produzida na lista, enquanto outro destaca algumas mensagens pouco apropriadas e o não cuidado com a correção ortográfica, sendo que os utilizadores são docentes.

Um outro aspeto posterior à aplicação das entrevistas surgiu: a potencial extinção do cargo destes membros e que se configura no domínio da comunidade. Sendo certo que, como referido anteriormente, a comunidade conseguiu reencontrar-se, reajustando o domínio ao que acresce a renovação das funções destes membros (em horário não letivo), não estamos isentos de uma extinção radical do cargo ou até, uma adjudicação a entidade externa à escola. Assim, poderá o domínio desta comunidade estar comprometido pois, a menos que os membros continuem a pedir ajuda para problemas, desta vez com caráter pedagógico (à semelhança do que já fizeram), a própria comunidade deixa de fazer sentido e poderá desaparecer.

1.6.4. Aspetos que Facilitam o Desenvolvimento da Comunidade

Propomo-nos, agora, tentar perceber quais os aspetos considerados positivos tanto pelos membros como pelo administrador.

Quanto a este aspeto, apenas dois entrevistados e o administrador se referiram. Analisando as declarações de Bartolomeu Dias, este destaca a simplicidade da tecnologia Google em que assenta a lista de distribuição; utilidade e facilidade do sistema de pesquisa de *e-mails* da lista, o que lhe permite *"talvez uma vez por semana, em média, às vezes mais outras vezes menos, não é? uma a duas vezes por semana faço uma pesquisa destas nos mails da lista"* (Bartolomeu Dias).

Um outro entrevistado destaca a evidência de um espaço de partilha e salienta a resolução, através da lista, de um problema técnico gravíssimo destacando a entreajuda evidenciada pelos restantes membros.

Por seu turno, o administrador perceciona, como aspetos positivos, o crescimento da qualidade e do número de membros. Enquanto os potenciais utilizadores demonstram interesse em integrar a lista, os poucos colaboradores conseguem assegurar o apoio transversal *"São funções de moderação, de administração, de… de tudo o que tenha a ver com*

a parte técnica barra operacional deste projeto" necessário a uma eficaz dinâmica. Por outro lado, enfatiza a resolução efetiva e eficaz dos problemas *"Às vezes são pequenos problemas em que há logo uma resposta, ao fim de 10 minutos alguém já respondeu com uma solução prática, real, que funciona; outras vezes são soluções complexas que só com a junção de 4, 5, 6, 10 participações se consegue tirar ali um… um resultado ou uma aplicação prática"* (Vasco da Gama) e, acima de tudo, a convicção de que a discussão alimenta a dinâmica da própria comunidade.

Foram elencados alguns aspetos positivos para a dinâmica deste grupo, desde as virtualidades da tecnologia Google em que assenta a lista; alguns aspetos que, do ponto de vista do administrador, permitem uma eficácia e eficiência deste grupo e o testemunho, na primeira pessoa, da eficácia e eficiência desta comunidade na resolução de um problema "*perfeitamente incontrolável*" que poderia ter consequências sérias (Antónia Rodrigues).

1.6.5. Perspetivas de Desenvolvimento

Tentando elencar as perspetivas de desenvolvimento, propomos fazer o levantamento dos projetos futuros para esta comunidade.

E, ainda que o administrador da Comunidade Índico afirme não existir necessidade de apostar em projetos futuros *"eu penso que isto cumpre o… os seus objectivos e bem. É feito nas nossas horas vagas, portanto não há grande consumo de energia diária à volta desta comunidade nem a nível de administração"* (Vasco da Gama), aponta, mais que um projeto, um desejo – que os membros agora ouvintes se tornem mais ativos num futuro, passando a produtores de mensagens. Quanto a projetos futuros e concretos, salienta a necessidade de realizar um encontro presencial, já por ele lançado no espaço da administração, e que permitiria potenciar a cumplicidade entre os membros, enquanto exceção ao ambiente virtual onde assenta a comunidade.

Como nota de observação, foi realizado um encontro presencial (não o previsto anteriormente) aquando de uma reunião, no momento em que tinha acabado de sair o documento oficial da extinção de horas letivas para o cargo. Ainda que não tivesse os objetivos de puro (re)conhecimento, o mesmo propiciou um almoço-convívio. Porém, e até mesmo considerando a gravidade da situação, só cerca de 10 membros estiveram presentes. Este aspeto merece-nos alguma reflexão: ainda que, com as especificidades/constrangimentos da virtualidade (não conhecimento presencial e ausência da componente não verbal), esta comunidade, em modelo presencial não conseguiria congregar tanta reunião, partilha de

saberes e (des)construção de conhecimento como a atual, arriscando-nos a profetizar uma comunidade muito pouco dinâmica e não com tanto sucesso como a que estudamos.

Também os membros, na entrevista, conscientes e determinados na construção de uma comunidade de (ainda mais) sucesso, elencaram sugestões e reflexões acerca do funcionamento futuro dos espaços e necessário para a melhorar e/ou alimentar, impedindo um adormecimento e até a extinção: (a) encontros presenciais - considerando que existe a perceção dos seus benefícios para o conhecimento entre os membros (melhorando a cumplicidade entre todos). Seria necessário incrementá-los, ainda que a questão da proximidade dificulte essa operacionalização. Embora hesitando sobre uma deslocação fora da sua área geográfica para encontrar um *"grupo de amigos que nem conheço"* (João da Nova), os encontros não deveriam realizar-se em Lisboa, mas antes, deslocalizados para o centro, já que abrangiam mais membros; (b) incrementar a partilha de ideias e materiais; (c) operacionalizar a interação entre os três espaços, ainda que difícil; (d) melhorar a forma de acesso à Moodle e incrementar a simplicidade de acesso, tendo em mente que o *e-mail* permite consulta e facilidade de acesso a partir de diferentes ferramentas; (e) publicar na Moodle, de forma organizada, o repositório de recursos da lista para mais rápido acesso, já que existe um espólio de tutoriais e recursos publicados na lista; (f) ligação da Moodle com a lista; (g) diversificação dos tópicos, ainda que percecionando ser da responsabilidade de todos e, em particular, dos membros pouco ativos essa diversificação; (h) consciencialização de que a lista irá terminar; (i) *Webinars* completamente *online*, com contacto visual, já que seria interessante outro tipo de interação para além da assíncrona; (j) maior conhecimento dos utilizadores; (k) conhecimento aprofundado das necessidades e do que pode ser útil para os utilizadores; (l) introdução de, pelo menos, uma mensagem com regularidade semanal ou diária ainda que sem carácter intrusivo e que permitiria uma maior identificação com a lista; (m) encontro do ponto de equilíbrio entre dinâmica e intrusão; (n) proceder à filtragem das mensagens sem interesse; (o) espaço e discussões no Facebook "*como poderia ser outra coisa mas a verdade é que, quer gostemos, quer não, hoje em dia, a maior parte das pessoas, no que toca a relacionamentos online, redes sociais, passam por lá. Poderão daqui a algum tempo passarem por outra plataforma mas neste momento é indiscutível que é o Facebook."* (Afonso de Albuquerque); (p) conteúdos exclusivos na Moodle, desde tutoriais a *software* e que seriam uma mais-valia exclusiva; (q) encarar a lista como qualquer outra forma *online*; (r) encarar as comunidades *online* como frágeis; (s) alimentar a comunidade e moderação ativa, assegurando a cumplicidade e empatia entre membros e moderação, pois o sucesso de uma comunidade depende *"muito da participação de quem lá está e também de quem as modera… moderar se*

calhar não é o termo, de quem as estimula" (Afonso de Albuquerque); (t) identificação dos participantes com os dinamizadores sob pena de adormecimento; (u) ponderar a possibilidade do adormecimento futuro da lista ainda que não corra, atualmente, esse risco; (v) escolher tecnologias e plataformas fáceis para incrementar a dinâmica da lista, por exemplo, o Facebook e o *e-mail*; (x) perceção de que a Moodle, contrariamente, não é uma plataforma de utilização natural nem fácil devendo *"ser mais objetivo"* (Antónia Rodrigues); (z) possibilidade de adotar o *blog* mas interligado com restantes espaços; (aa) optar pela tecnologia e plataformas já utilizadas pelas pessoas; (ab) perceção que o futuro da lista deverá passar por duas vertentes *"portanto há aqui um lado mais tecnológico, mais de plataforma, há um outro lado mais humano, mais relacional que tem a ver com as pessoas que lá estão"* (Afonso de Albuquerque); (ac) componente presencial e virtual.

O elevado número de reflexões e sugestões apresentadas revelam, inegavelmente, o interesse dos membros na eficácia e longevidade desta comunidade. Ainda que não focalizados tanto na plataforma Moodle, revelaram algumas preocupações e sugestões conducentes a um melhor aproveitamento. Também o aspeto dos encontros presenciais, assumidos enquanto forma de criação de laços e cumplicidade entre todos, foi largamente referenciada.

1.6.6. Fatores Extrínsecos ou Intrínsecos que Apontam para o Futuro

Da nossa observação e análise supra infere-se que, quanto ao espaço Moodle (nível 3), o principal problema para a não adesão massiva é a resistência à mudança. Conforme opinião dos membros, porque o espaço lista (nível 1) começou primeiro e também pelo seu reportório de conhecimento, será difícil a migração dos membros para uma discussão que surge muito estruturada (plataforma Moodle). Também o acesso a esse novo espaço levantou alguns problemas de registo que fizeram os membros dissuadir a sua vontade. Assim, a solução apresentada seria a migração da totalidade do reportório da lista para a plataforma Moodle acabando a primeira.

É um facto inegável que a lista de distribuição continua a obter interação diária enquanto na plataforma Moodle se verifica uma frequência muito irregular (várias semanas sem atividade) exceção feita a um administrador que pontualmente partilha um recurso.

No que concerne às temáticas versadas, sempre se pautaram por temas de índole técnica – função destes profissionais. Apenas no início do ano letivo 2011/2012 as temáticas se concentraram em questões pedagógicas e de lecionação, consequente da redução e ausência de funções, por força tutelar. Porém, as questões técnicas voltaram a assumir a totalidade das

discussões, porquanto estes profissionais foram incumbidos de as voltar a cumprir interinamente.

1.6.7. Tipo de Impacto da Comunidade nos Membros

No questionário confrontámos os membros com a questão "pertence a esta comunidade (lista/plataforma Moodle) porque a mesma…" e obtivemos os resultados abaixo (Tabela 14).

Tabela 14 – Finalidade da pertença (Comunidade Índico)

Finalidade da pertença à comunidade	Resultados
Confere-lhe prestígio	1
Ajuda a resolver os problemas	63
Confere-lhe importância perante os seus pares	0
Serve para ajudar os outros	7

Analisando os resultados concluímos que apenas um membro evoca o aspeto do prestígio, reconhecendo que a mesma lho confere enquanto para 7 a finalidade se prende com o aspeto de ajuda a outros. Enquanto nenhum membro referiu a importância perante os seus pares, a esmagadora maioria dos respondentes (63) evocaram a ajuda para resolução dos seus problemas, o que vem corroborar a análise anterior.

Pretendendo perceber os fatores de reconhecimento tanto a nível interno como externo, quatro entrevistados afirmam ser o sucesso da comunidade. Este sucesso prende-se diretamente com a dimensão; a abrangência nacional; rapidez de resposta; a atualidade com que os problemas são levados para a lista; respostas construtivas; espaço de atualização; certeza do apoio e ajuda e *"não tem respostas evasivas e procura partilhar a opinião de quem tem os mesmos problemas que eu"* (Antónia Rodrigues).

Assim, inequivocamente, esta lista tem vantagens; é importante; tem mérito e demonstra valor quer pela informação veiculada quer pelos membros ainda que, quanto ao valor real da lista *"Provavelmente eles nem se apercebem"* (João da Nova).

Segundo Iria Pereira, embora existindo outras formas de obtenção das informações *"Não é que na Internet, em busca, em vários fóruns, não se encontrem as mesmas respostas",* pelo que a lista não se configura como a única forma de aquisição, a vantagem reside na sua concentração, significando uma mais-valia para o trabalho desenvolvido.

Também Iria Pereira declara um louvor às *"pessoas que participam"* e à disponibilidade para ajudar na resolução de problemas de pares que não conhecem, já que esta ajuda *"às vezes não é uma resposta só, para um tema existem muitas respostas, depende se a primeira não*

funciona", pelo que o referido louvor é extensivo à iniciativa da criação e administração. Esta opinião é corroborada por João da Nova ao afirmar que existe muita generosidade de quem disponibiliza informações. Perante uma hipotética comunidade tutelar, Antónia Rodrigues *"Continuava na lista".* Também o administrador perceciona a satisfação *"Dentro da comunidade, sinto que as pessoas estão muito contentes com a existência da comunidade porque ela lhes resolve problemas reais"* e o reconhecimento positivo dos membros *"dentro da comunidade, dentro dos 560 membros, tenho… cada membro novo que entra normalmente felicita pelo facto de haver uma comunidade deste género"* (Vasco da Gama).

Ainda um membro referenciou a plataforma Moodle enquanto repositório de manuais, encarando os dois espaços como complementares, embora a lista apresente mais utilidade devido às respostas diretas *"há a mensagem e existem as respostas"* (Iria Pereira).

Mais uma vez importa questionar e refletir acerca da argumentação para a não adesão à plataforma. Considerando a assincronia comum aos dois espaços, podemos concluir que (conforme já referido anteriormente) os membros não assumem explicitamente as razões da sua não adesão.

Face ao reconhecido sucesso, um entrevistado declara já ter aconselhado outros profissionais a integrá-la enquanto outro respondente afirma que o continuaria a fazer "*sempre que… conheço alguém que tenha funções semelhantes e que até não as tenha"* (Bartolomeu Dias), a todos que queiram aprender mais e "*que tenham funções próximas daquelas que são… que todos os participantes da lista têm nas suas escolas em termos profissionais"* (Bartolomeu Dias), já que a lista permite uma aprendizagem do trabalho efetivo aí desenvolvido.

Outro aspeto referido pelos membros prende-se com a potencial extinção da comunidade que seria negativo, faria desaparecer o valor real de um conjunto de pessoas, perdido um apoio direto, pelo que *"se ela desaparecesse sentiria a falta"* (Afonso de Albuquerque), permanecendo um vazio *"Ficava desamparada"* (Antónia Rodrigues).

Perante uma potencial extinção é convicção de dois membros que *"apareceria outra ou apareceria uma alternativa"* (Afonso de Albuquerque); rapidamente surgiria uma alternativa, já que atualmente e dado que as pessoas se relacionam facilmente *online* e criam comunidades informais, estão preparadas para encarar facilmente uma substituição, pelo que a comunidade substituta seria da iniciativa de qualquer pessoa, membro ou não membro, já que a substituição *"hoje é muito fácil acontecer"* (Afonso de Albuquerque).

O processo da extinção de uma comunidade foi relatado por João da Nova, testemunhando o sentimento de nostalgia, mas dado que a Internet permite novas e dinâmicas alternativas, permanece não o saudosismo mas antes e apenas uma memória.

Podemos assim concluir que, tal como o administrador, os membros consideram esta uma comunidade de sucesso pela sua dimensão, extensão a nível nacional, capacidade e rapidez de resposta e valor da informação veiculada, entre outros aspetos. Ainda que a referida informação possa ser obtida por outras vias, é inequívoca a vantagem da concentração de respostas face a qualquer problema com que estes profissionais se deparam no seu dia-a-dia da escola, pelo que o reconhecimento dos membros é inegável.

1.6.8. Níveis de Satisfação

Iniciamos esta sub-dimensão com uma questão colocada aos membros, no questionário *online*, acerca da avaliação dos dois espaços (Figura 48).

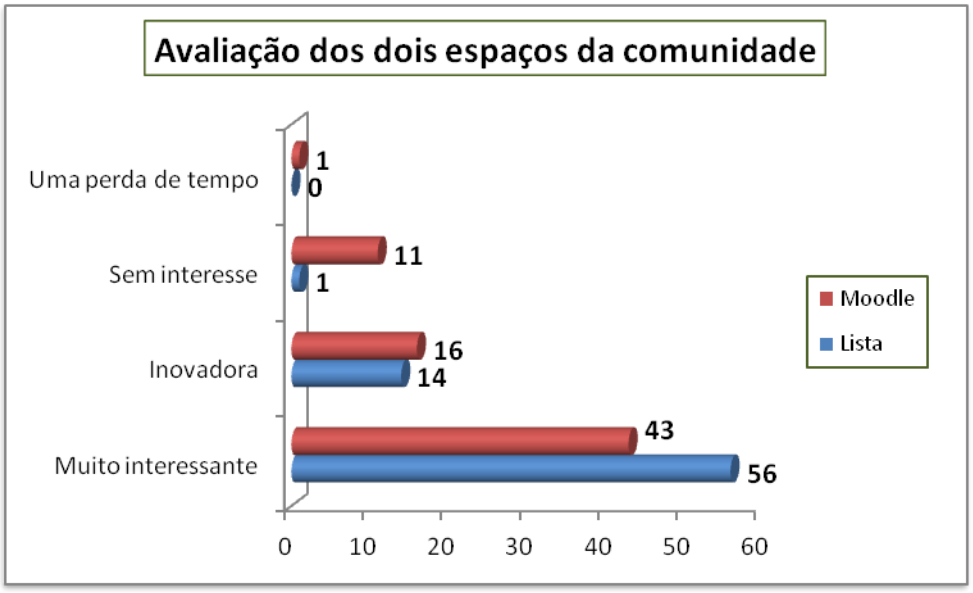


Figura 48 – Avaliação dos espaços (Comunidade Índico)

Podemos assim observar, de forma comparada, que foram menos os membros que partilham a opinião do seu muito interesse pela plataforma Moodle (43). Por outro lado, importa realçar que um maior número de membros considerou a plataforma Moodle como inovadora (16) em detrimento da lista de distribuição (14) – ainda que com valores não muito díspares. Estes resultados também nos merecem uma reflexão. A plataforma Moodle está generalizadamente difundida nas escolas portuguesas, pelo que não deixa de ser curioso o facto de considerarem uma plataforma Moodle, de partilha para um público-alvo de membros de uma comunidade em ambiente virtual, como inovadora. De realçar ainda o maior número de opiniões face à

plataforma Moodle como sem interesse (11) quando comparados com apenas 1 opinião quanto à lista de distribuição; enquanto nenhum membro considera a lista de distribuição como uma perda de tempo, a plataforma Moodle acolhe 1 opinião. As razões justificativas para a não adesão à plataforma Moodle e, consequentemente, sem interesse, referidas anteriormente devem-se, maioritariamente, à sua hierarquia estruturada bem como à dificuldade de acesso com outra credenciação.

Tentemos, agora e de forma mais generalizada, compreender a perceção dos membros e administrador quanto ao funcionamento da comunidade.

A este propósito, para dois entrevistados e administrador o balanço da lista é: (a) positivo para os interesses pessoais; (b) revela qualidade; (c) é uma comunidade com prática e entreajuda; (d) de pares; (e) comparativamente com a anterior tutelada *"é completamente diferente"* (Antónia Rodrigues); (f) a dinâmica produz grande quantidade de informação (ainda que João da Nova apenas a consulte para extrair as informações de que necessita); (g) é importante; (h) para o administrador supriu uma necessidade emergente "*há ali uma necessidade imensa de ir buscar informação que não existe em lado nenhum, não há manuais para isto, tem que ser mesmo com a prática e é aqui que se encontra"* (Vasco da Gama); (i) ultrapassou as expectativas iniciais; (j) o carácter independente contribuiu para o sucesso *"mesmo assim, acredito que ela se mantenha bem ativa porque, volto a dizer, há aqui o fator… ser independente"* (Vasco da Gama) e deve continuar.

Quanto ao futuro, alguma preocupação permanece. Se o administrador perceciona uma ameaça latente *"É evidente que amanhã a tutela pode criar uma plataforma e está prevista a criação"* (Vasco da Gama), para o membro Francisco de Almeida *"até é possível que o grupo comece a ser menos participado"* decorrente da redução de horas letivas a atribuir para o ano letivo 2011/2012 (anteriormente analisada), que poderá causar desmotivação e desinteresse e *"é possível que se desliguem também um bocadinho daquilo que os outros andam a fazer"* (Francisco de Almeida).

Podemos assim concluir que o balanço atribuído à lista é positivo, embora não tanto focalizado na partilha mas nos interesses particulares de cada membro. O administrador partilha do sentimento do sucesso de uma lista que veio colmatar uma necessidade e um vazio aquando da extinção da lista tutelar, pelo que parece-nos ter sido criada com sentido de oportunidade. No que concerne ao seu futuro, permanece a ameaça de comunidades concorrentes bem como de uma desmotivação decorrente da diminuição/ extinção das horas letivas atribuídas a cada coordenador para o desempenho do cargo nas escolas.

1.6.9. Caracterização Aplicada à Teoria das CoP (Wenger)

Face a todos os dados das diferentes fontes, iremos caracterizar a comunidade à luz da teoria de Etienne Wenger e referida no Capítulo IV.

Quanto aos Estádios de Desenvolvimento, podemos considerar que a Comunidade Índico se situa no Estádio 4 – Plenitude (*Stewardship*).

Ainda que não necessitando de um reconhecimento por parte da organização que a acolhe, já que o seu objetivo é precisamente ser "independente", esta comunidade é, sem sombra de dúvida, um local de mérito reconhecido para todos os seus membros. Também não se configura necessário o incremento, por parte da administração, de novos tópicos, já que eles surgem sempre que os membros sentem disso necessidade, corroborando a intenção do administrador de que ela se "*auto-gere*". No que concerne ao domínio e à necessidade de (re)ajustamento neste estádio, a comunidade deu disso provas muito recentemente. Conforme explicitado acima, e quando estes membros foram desprovidos das horas letivas para o cargo, a comunidade poderia e deveria, segundo Wenger, tropeçar. Porém, e ao invés, a comunidade "reinventou-se" e reencontrou-se quando os membros continuaram a discutir, mas as temáticas pedagógicas. Não desistindo deste espaço de partilha, cedo verificaram que tinham de voltar a desempenhar as funções de coordenação e a dinâmica da comunidade não se ressentiu. Assim, o domínio foi reajustado, voltando ao inicialmente previsto, o que vem confirmar a teoria de Wenger "será ainda necessário, para que a comunidade se mantenha viva, deslocar, por vezes, o domínio de acordo com a relevância e pertinência dos assuntos a que a comunidade se propõe" (Wenger, 1998). No que concerne aos diferentes níveis de participação dos membros, podemos identificar o coordenador (na figura do administrador), o grupo nuclear (identificado pelos respondentes e corroborado pela nossa observação como 4 a 9 membros não coordenadores) bem como um grupo ativo (composto por cerca de 15 membros) que respondem, participam e dinamizam ativamente através das respostas, quase sempre, imediatas. Considerando que a comunidade regista, em Julho de 2012, 745 membros resta-nos concluir que os restantes serão membros periféricos "estes membros constituem a dimensão essencial da comunidade" (Wenger, 1998) , não participando ativamente mas, e a partir da leitura dos resumos por *e-mail*, continuam a ela ligados. Na verdade esta assunção vem confirmar que estes membros (Wenger, 1998) adquirem conhecimentos graças às discussões que, embora nelas não participando, vão utilizar em proveito próprio.

Resta salientar que esta comunidade constitui, quanto à sua criação, o preconizado pela teoria: um conjunto de pessoas com as mesmas necessidades e interesses. Sendo certo que foi

o administrador quem teve a iniciativa, existia já um conjunto de membros que "desalojados" de uma anterior comunidade, por convite, aderiram a esta nova comunidade. Também e ainda de salientar que se estes são alguns traços caracterizadores de uma comunidade outros, porém, não se verificam. Nomeadamente, e no que à identidade comum e empenhamento mútuo diz respeito (*mutual engagement)* para o qual, segundo a teoria, seria previsível uma cumplicidade entre os membros que os fizesse continuarem juntos, mesmo se a comunidade se extinguisse. E, face aos resultados das entrevistas, verificamos que as ligações criadas entre estes membros são apenas profissionais, "ao nível da lista", porquanto nem perspetivam a criação de laços pessoais. Aqui, o fator da virtualidade poderá justificar esta evidência porquanto *"nós trabalhamos com um nome"* (Antónia Rodrigues) não sendo evidente a identidade comum. Acresce ainda que, quanto à compreensão tácita e explícita com os restantes e que, segundo a teoria, seria expectável que cada membro (re)conhecesse as áreas de *expertise* dos outros, verificamos uma confiança não pessoal mas generalizada. A rotina destes membros passa por "mandar para a lista" convictos de que alguém irá responder mas sem saber quem em particular. Também de referir que a partilha de experiências e o recurso aos outros (previsto na teoria como podendo ser concretizado em espaços informais) acontece "nos corredores da virtualidade". Convocando o testemunho de um informante apenas publica na lista se e quando tem dúvidas, optando por responder, sempre que sabe, por mensagem privada para o colega. Estes serão os "corredores da virtualidade", um dos aspetos desta teoria que teve, inevitavelmente, de sofrer alterações com as comunidades de prática virtuais.

E, a esse propósito, convocando agora a proposta teórica do mesmo autor em busca de uma caracterização num dos ciclos de valor consideramos que a Comunidade Índico se encontra no Ciclo 1 – Valor imediato: atividades e interações.

De entre os diferentes aspetos que consideramos não estarem patentes para que pudéssemos considerá-la no Ciclo 2, saliente-se a criação de novas formas de fazer as coisas, novos processos e novas políticas que estes respondentes declinaram em prol da resolução de problemas.

Acresce ainda referir que esta análise se baseou na atividade do nível 1: lista de distribuição. Porém, não podemos nem devemos ignorar o nível 3 – plataforma Moodle – que não foi apropriada pelos membros e que, se analisada isoladamente, não configuraria uma comunidade de prática nem tão pouco uma rede.

1.6.10. Síntese Global

Esta última dimensão tinha como objetivo uma análise global da comunidade, perceber o nível de satisfação e recolher as opiniões para o futuro e longevidade, sempre desejada.

E a análise de todos os relatos permitem-nos concluir que, por um lado, o balanço dos membros face aos espaços é positivo, considerando até, esta, como uma comunidade de sucesso.

De salientar, como aspeto muito importante, que se encontra, no discurso de alguns membros, uma preocupação mais individual do que coletiva, até conotando algumas afirmações com um distanciamento não relacional entre si e os restantes, não se identificando nem assumindo como membros integrantes da comunidade.

São inegáveis os testemunhos do reconhecimento aos criadores, dinamizadores e todos os membros que participam ativamente nos espaços, nomeadamente, na lista de distribuição, assumindo e reiterando a importância desta para uma prática profissional e uma vivência diária com todos os problemas inerentes à manutenção de um parque informática de cada escola, a que têm, por nomeação, de dar resposta e são responsáveis.

Os aspetos negativos referidos foram residuais, sendo de destacar apenas a preocupação do administrador quanto ao reduzido número de colaboradores e, por parte de um membro, o não cuidado a nível ortográfico de algumas mensagens, sendo certo que se trata de um público-alvo de professores.

Também são explícitos os relatos que denotam alguma preocupação com o futuro desta comunidade. Conscientes que todas as comunidades virtuais são frágeis, as reflexões e as sugestões apresentadas são delas reveladoras. Ainda a necessidade de incrementar uma dinâmica e níveis de interação preocupam estes membros.

De destacar, porém, que um membro louva as pessoas que se dedicam a resolver problemas de quem não conhece, de onde se infere que esse membro não se reconhece como pertença a uma mesma comunidade nem se assume enquanto par dos dinamizadores dos espaços. Por outro lado, importa salientar o sentido, nas palavras do próprio membro, "*interesseiro*" (João da Nova) ao louvar a lista já que *"resolve os seus problemas"* sendo que este é um membro assumidamente periférico e que nunca publicou qualquer mensagem.

Ponderando a hipótese de extinção desta comunidade, os membros assumiram que rapidamente uma congénere substituta iria surgir, da iniciativa destes membros ou não

membros, ficando, apenas uma memória e não saudosismo, o que permite também confirmar o sentido efémero com que os membros se revêm e participam nesta comunidade.

Sendo que a Comunidade Índico no seu nível 1 passou a ser o nosso elemento de observação por excelência, consequentemente ao não dinamismo do nível 3, conforme reportado anteriormente podemos afirmar que, no presente momento, fevereiro de 2013, a lista conseguiu ultrapassar a vicissitude temida (extinção) e continua com a dinâmica e interação de outrora enquanto a plataforma Moodle não regista, nos últimos 2 meses, qualquer atividade.

2. Os Casos em Contexto Social – Comunidades Atlântico, Cáspio e Mediterrâneo

2.1. Comunidade Atlântico

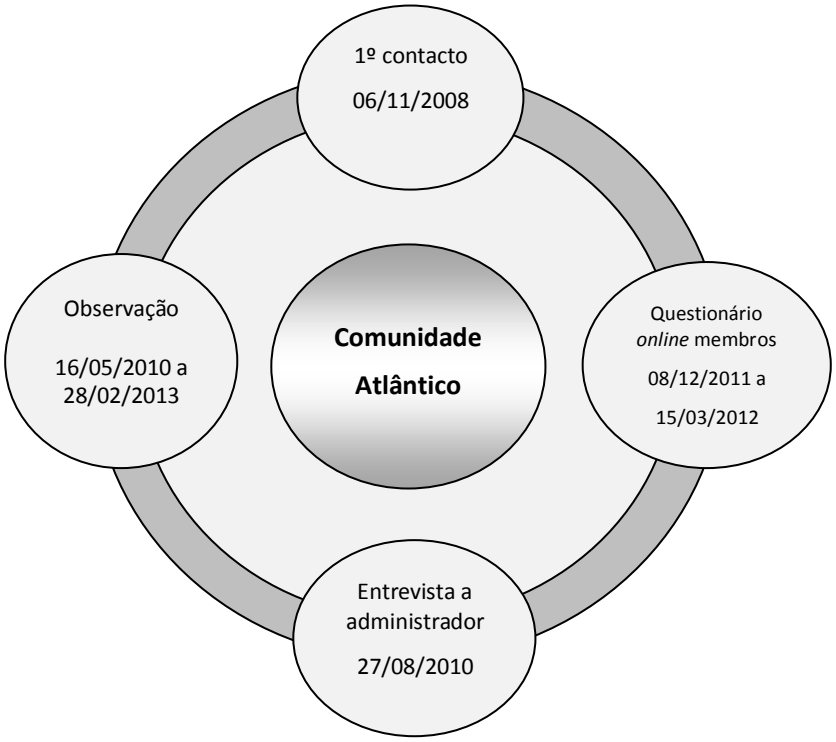


Figura 49 - Análise (Comunidade Atlântico)

A análise da Comunidade Atlântico, suportada a partir de diferentes fontes – observação, questionário a membros e entrevista ao administrador – pretende refletir um *continuum* observacional e sistemático, ao longo de 33 meses.

2.1.1. Caracterização

Propomo-nos, nesta dimensão, proceder à caracterização da Comunidade Atlântico, tendo como matriz três sub-dimensões: finalidade/missão; natureza e espaços de comunicação.

2.1.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade

Esta comunidade de cariz social baseia a sua ação na proteção aos animais.

No separador "Quem somos", na *homepage* da comunidade pode ler-se sobre a finalidade e missão desta comunidade *"disponibilizar informação e fazê-la chegar ao maior número de pessoas possível, é um pequeno passo mas a base de tudo o que aqui fazemos."* E prossegue a informação apelando à utilização do conhecimento e informação *"como uma arma contra os maus tratos por negligência, abandono, destruição de habitats…".* Termina este edital informando que a comunidade disponibiliza artigos e recursos, uma revista gratuita, uma comunidade de entreajuda… e, em jeito de apelo, e se o potencial membro se identifica com esta causa *"é exatamente aquilo que procuras se gostas de animais."*

Tentemos agora perceber melhor, nas palavras do seu administrador, a verdadeira missão desta comunidade e que lhe confere um carácter singular.

Considerando que a sua principal função reside na informação, pretende ser um local para o esclarecimento de dúvidas, pelo que conta com a colaboração de membros especializados. É convicção do administrador que esta missão é a responsável pela motivação que envolve todos os utilizadores.

Prevalece, ainda, como objetivo a mudança de mentalidades *"se querem ter um animal, têm que saber o que é ter um animal"*, incentivar a responsabilidade individual *"a longo prazo, não seja preciso ajudar animais abandonados, porque eles não existem"* (Dom Henrique) e preparar o futuro, perspetivando uma mudança comportamental.

Podemos, assim, concluir que a missão da Comunidade Atlântico, e tendo em conta os seus objetivos de cariz social, assenta em dois pilares: por um lado, a informação necessária a um correto cuidado dos animais e por outro numa mudança de mentalidades e sensibilização, para que futuramente possa, todo o público, ter outra forma de atuação, mais proativa.

Funcionando sem fins lucrativos, assenta no trabalho voluntário *"É um hobbie"* (Dom Henrique) e nas horas livres dos membros e do administrador e, mesmo assim "*é raro um tópico estar sem resposta muito tempo"* (Dom Henrique). A Comunidade Atlântico, posterior a uma fase inicial em que não beneficiava de qualquer fonte de financiamento (para custear o alojamento do *site* e o registo do endereço) tem, presentemente, recursos financeiros: (a) o produto de leilões que é doado a instituições de interesse público no âmbito dos animais; (b) publicidade de lojas de animais para operacionalização de novos projetos e alojamento do *site.* As lojas de animais podem, assim, considerar-se como *sponsors* da comunidade.

2.1.1.2. Natureza da Comunidade

Tentando a sua caracterização, podemos constatar que, em fevereiro de 2013, esta comunidade regista 21 859 membros no fórum, 10 679 fãs no Facebook e 7306 seguidores no Twitter. Triangulando estes números com a missão e finalidade da comunidade acima analisadas, podemos concluir estar em presença de uma comunidade de cariz social (de acordo com a missão a que se propõe); ainda que conte com membros especializados (veterinários, etc…) estes encontram-se, aqui, na qualidade meramente de conselheiros/prescritores. Dada a abrangência da comunidade, o seu leque etário será muito abrangente; pelo que nos foi dado observar, encontrámos várias mensagens de jovens e mesmo crianças que optaram por integrar esta comunidade, pela causa a que a mesma se dedica – os animais. No que concerne à profissão e analisado um fórum destinado à partilha da profissão dos vários membros, todos os que responderam são estudantes ou já concluíram ensino universitário. No que concerne à localidade de origem, verificamos que existem membros de todos os distritos de Portugal Continental, Madeira, Espanha e Irlanda do Norte sendo que o motivo da adesão se prendeu com o convite e/ou recomendação de outros membros ou por mera pesquisa nos motores de busca.

2.1.1.3. Espaços de Comunicação

Após busca, análise da comunidade e para começar a observação, procedemos a um pedido formal de autorização, via *e-mail*. Assim, tendo encetado os referidos contactos em novembro de 2008 e após uma autorização formal, iniciámos a observação em Maio de 2010, tendo procedido ao registo como membro. De salientar que o administrador aconselhou a não revelação do *nick*, porquanto qualquer interação nossa, não fosse reconhecida por parte da equipa de administração, a fim de não desvirtuar a observação.

Procedendo à caracterização dos espaços, verificamos que se encontra disponível na Internet e aberto, não carecendo de qualquer autorização; no fórum, alojado numa plataforma *Joomla*, um novo membro é convidado a registar-se, através de um *nick*.

Após o registo e entrada, encontram-se vários indicadores, do qual foi escolhido o tópico Início – Índice de Fóruns e Sub-Fóruns.

Clicando, encontramos a listagem de todos os fóruns, do qual se destacam – porque em primeiro plano:

- Novos Membros (4706 mensagens e 430 tópicos em 16/05/2010) em que cada membro se apresenta à comunidade;

- Informações, aberto pela Administração, e onde é feita a apresentação da comunidade e uma "visita guiada" ao portal.

Para além dos portais principais, todos os subportais apresentam um resumo dos recursos disponíveis, nomeadamente, artigos em destaque, artigos mais recentes, mensagens mais recentes nos fóruns relacionados. Todos os artigos, segundo indicação da administração, são atualizados regularmente para o que o administrador convida todos que queiram participar.

O portal da comunidade tem sido frequentemente reformulado. Em 08 de agosto de 2005 assumiu o nome e endereço atuais; em 16/05/2010 encontravam-se em reestruturação dois espaços (um dos quais que indicava ligação ao *Youtube*); em fevereiro de 2011, a *homepage* apresenta novo aspeto, mais aproximado dos portais profissionais; e em setembro de 2011, nova alteração, com redireccionamento do endereço para novo acesso, com novo aspeto.

Atualmente, e a partir da *homepage* do portal, podemos encontrar várias secções: (a) do lado esquerdo, encontramos as secções ditas "principais", como, por exemplo, um sequencial de vídeos em destaque; artigos recomendados, notícias, foto reportagem e um destaque particular para a *newsletter* (com possibilidade de *download*); (b) do lado direito, estão situadas a publicidade – mecenas; um destaque para o *top* (mais recentes, mais populares, mais recomendados); secção entrevistas, secção opinião e os números da comunidade. Por último, um convite a visitar o *site*.

2.1.2. Criação e Evolução

Propomo-nos relatar a criação e evolução desta comunidade através das próprias palavras do seu administrador, aquando da entrevista bem como da análise do edital publicado na sua *homepage*.

Assim e no separador "Quem somos" pode ler-se que este *"é um projeto nascido em meados de 2005, a partir de um grupo de pessoas completamente apaixonadas por animais, que aliou esse gosto pessoal a uma necessidade cada vez maior de fazer algo por eles."*

Mais concretamente, a Comunidade Atlântico entrou em funcionamento em 18 de Julho de 2005, sendo o atual administrador um membro co-fundador e que tem, a seu cargo, a conceção tecnológica e organizacional da comunidade.

Ainda que presentemente o único membro da equipa inicial, eram 5 os membros fundadores "*um amigo meu do Porto que entretanto também já não está no fórum"* e 3 outros *"na moderação"* (Dom Henrique), escolhidos em função da confiança demonstrada.

Sendo que o portal inicial apresentava mais de 100 artigos, é convicção deste administrador que o crescimento da comunidade tem que ser gradual.

Por outro lado, as razões que impeliram o administrador da Comunidade Atlântico tiveram a ver com a perceção do valor das suas ideias, a insatisfação com as experiências vividas anteriormente, a sua determinação e entendimento de que esta seria uma comunidade com objetivos diferentes das já existentes, já que ancorada na informação e*" achei que as comunidades estavam a ir um bocadinho ao contrário"* (Dom Henrique).

O administrador era membro de uma comunidade análoga, tendo apresentado, à sua administração, sugestões de alteração que foram ignoradas; face à indiferença dos decisores aos novos projetos, decidiu criar a comunidade atual.

Assim, e dada a relação de cumplicidade com o co-fundador (ambos pertencentes à aludida comunidade), partilhando o mesmo sentimento de desilusão, coadjuvaram um trabalho conjunto na criação desta comunidade.

Também, considerando que a mola impulsionadora em qualquer comunidade virtual é o interesse - neste caso particular o interesse pelos animais - este denominador comum é o responsável pelos elevados níveis de motivação dos membros.

Esta experiência pessoal "*aquilo que não fizeram comigo no início, pegar nas minhas ideias e desenvolvê-las"* (Dom Henrique), tem também reflexos na abertura da equipa decisora a todos os membros da Comunidade Atlântico que apresentem sugestões válidas.

A divulgação inicial centrou-se no envio de *e-mails* a outras pessoas, nomeadamente aos administradores de outras comunidades que, também virtuais, demonstravam, pelos seus *sites*, dedicarem-se a animais, no geral, e mais especificamente, a subcategorias destes. Os aludidos administradores, dado o fenómeno da publicidade oral, ainda continuam a divulgar a Comunidade Atlântico.

Podemos assim concluir que a criação desta comunidade foi alicerçada na experiência anterior do administrador que, perante a indiferença face a sugestões apresentadas, apostou em responder às necessidades de um público-alvo. Sendo que esta comunidade tem, no presente momento 8 anos, a sua missão apoia-se numa mudança de mentalidades e sensibilização para o objetivo principal – os animais – apostando na informação. No que concerne à divulgação inicial, o administrador optou pelo envio de *e-mails* para comunidades congéneres.

2.1.3. Estrutura da Comunidade

Dada a riqueza desta dimensão optamos por destacar as várias sub-dimensões: espaços; hierarquia; moderação e gestão dos membros; conteúdos; e iniciativas.

2.1.3.1. O(s) Espaço(s)

A opção para este administrador passou pela criação de fóruns e sub-fóruns.

Porém, o *site* apresenta uma estrutura maior onde o leitor pode encontrar 4 grandes áreas principais – Início, Fórum, Revista e Solidariedade. Dentro da área Fórum é visível a estrutura de fóruns e sub-fóruns de discussão e partilha (subordinados a 23 temas).

Na área Início são visíveis fotos, artigos e vídeos subordinados a alguns dos 23 temas.

No que concerne à área Revista surgem 4 subdivisões, nomeadamente, a justificação da sua existência, os vários números publicados, a lista de colaboradores e um apelo/esclarecimento para novos artigos.

Por último, encontramos a área Institucional com as informações relacionadas com a equipa, apelo à participação, publicidade e contacto.

Também o administrador, na entrevista, confirmou os vários espaços que vão desde tópicos de ajuda a perguntas e respostas, todos virtuais, fóruns de dúvidas e páginas de esclarecimento, sempre com o objetivo de propiciar a informação.

No entanto, e à semelhança do nível 4 da Comunidade Índico, para além dos variados sub-fóruns para discussão pública, a comunidade possui um fórum privado para a equipa, destinado à resolução dos problemas da comunidade e onde todas as ideias são, inicialmente, projetadas. As novas ideias e projetos só são anunciados a toda a comunidade após reunião, consenso e concertação nesse nível privado.

Qualquer ideia só é divulgada após aturada reflexão e, quando não há atividade no portal (podendo parecer que a dinâmica da comunidade está adormecida), estão sempre a ser ponderadas e trabalhadas novas ideias no fórum restrito.

Podemos assim concluir da existência de uma comunidade com espaços dinâmicos, espaços para pergunta/resposta bem como páginas compostas por artigos de esclarecimento sobre as diferentes temáticas versadas. Acresce ainda a existência de um fórum reservado para a equipa decisora em prol da dinâmica do portal que o administrador pretende alterado com uma frequência muito alta.

2.1.3.2. Hierarquia

O administrador tem o cargo de liderar e gerir a equipa, definindo como "gestão da equipa" a sua organização pelas diferentes secções existentes e potenciando o *know-how* especializado de cada membro.

No que concerne à hierarquia, podemos concluir que existe uma hierarquia vertical porquanto o administrador chama a si todas as decisões relativas à gestão da equipa de moderação, nomeadamente, no que concerne à atribuição de funções de moderação face aos *skills*, experiência e mais-valia de cada membro (Figura 50).

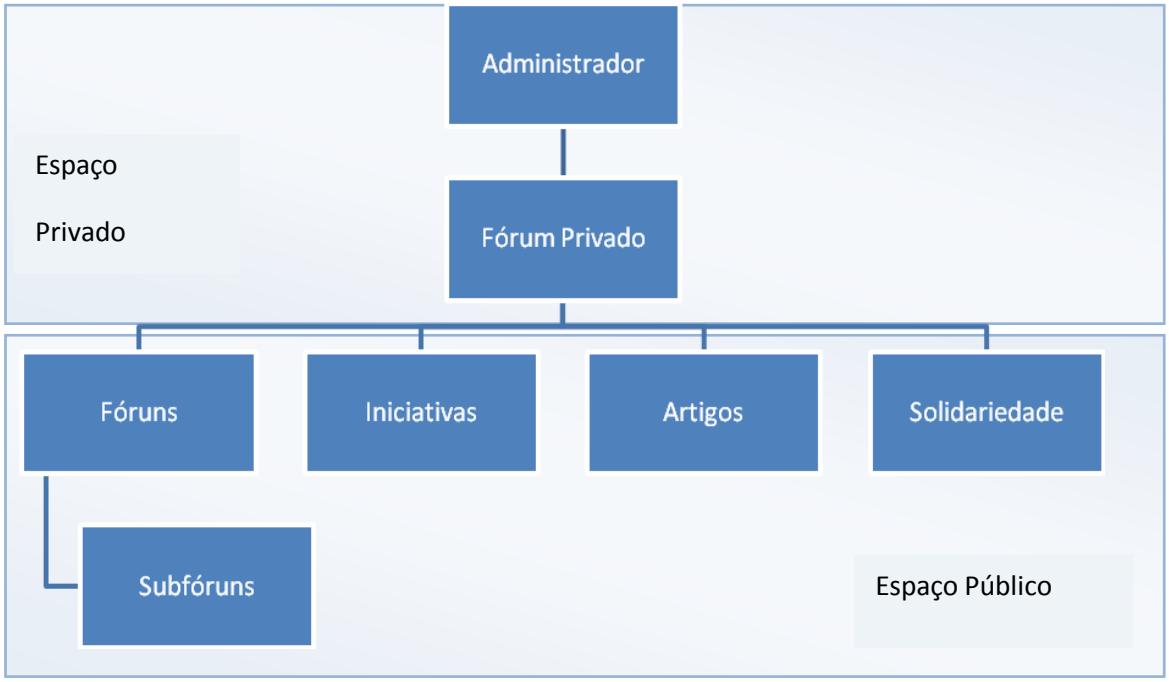


Figura 50 - Os espaços e hierarquias da Comunidade Atlântico

Propomo-nos analisar, com mais detalhe, a orgânica da moderação na sub-dimensão seguinte.

2.1.3.3. Moderação e Gestão dos Membros

A escolha do perfil dos moderadores baseia-se na análise das mensagens publicadas, na não conflitualidade da sua presença na comunidade, por *"aquilo que lemos das pessoas e conhecemos delas*", em conjunto com o conhecimento prévio, mesmo não sendo ainda membros efetivos da comunidade *"as conhecemos ou de outros lados, de outras associações, nós sabemos que elas têm potencial para desenvolver"* (Dom Henrique), considerando que a principal função de um moderador focaliza-se no rigor do conteúdo, preservando que nenhum animal corra perigo.

Analisando agora as competências e requisitos para toda a equipa responsável da Comunidade Atlântico, composta por administrador e moderadores, verificamos ser pré-requisito uma

anterior função de membro, sendo certo que essa experiência anterior é, agora, fator de sucesso.

No que concerne aos critérios para o recrutamento, estes prendem-se (a) com o índice de participação; (b) incrementando *"as pessoas que colaboram mais";* (c) com a observação, independente do número de participações, e por vezes, até sem qualquer participação *"E só a partir do momento em que entraram na equipa é que começaram então a participar na comunidade. (. . .) E até agora tem corrido quase sempre bem; quase sempre excelente"* (Dom Henrique)*;* (d) e a partir de um convite privado. Todos os responsáveis desta comunidade participam também, enquanto membros, nos seus tópicos de interesse.

Quanto à gestão dos membros, este administrador destaca o bom ambiente vivido na comunidade e propiciador de sucesso, enfatizando que os responsáveis asseguram, nos fóruns, a boa educação e o respeito pelo outro. Admitindo a liberdade de opinião, a regulação da administração focaliza-se apenas na boa educação e clareza de linguagem. Quando o (não) respeito pelo outro é comprometido *"mandamos em privado uma mensagem à pessoa, cordial"* (Dom Henrique).

Quanto à (não) manutenção da boa educação nos fóruns, as situações mais problemáticas prenderam-se com os diferentes credos dos membros *"o vegetarianismo"* (Dom Henrique).

Tivemos, nesta sub-dimensão, oportunidade de entender os critérios para seleção das equipas responsáveis da comunidade. Baseada no convite pessoal, os referidos critérios incidem, também, no conhecimento dos membros e níveis de dedicação e dinamização dos fóruns onde intervêm, ainda que esse recrutamento seja, por vezes, feito fora da comunidade. O administrador chama a si a responsabilidade da gestão de todas as suas equipas e enfatizou os aspetos relacionados com o bom ambiente nos fóruns, o cuidado da equipa na manutenção do bom ambiente, preservando a boa educação, respeito pela opinião do outro e rigor de conteúdo.

2.1.3.4. Conteúdos

No que concerne aos conteúdos e considerando a responsabilidade que uma (in)correta mensagem acarreta, porquanto se trata do bem-estar de animais, é missão dos responsáveis acautelar a sua total correção.

Assim, cabe à equipa de moderadores o rigor do conteúdo, avançando com a resposta, sempre que os membros o não façam ou corrigindo o teor da mensagem de resposta e/ou esclarecimento colocada*,* sempre no fórum, não apagando a mensagem inicial colocada para que não persista qualquer sentimento de "censura", mas explicitando a sua correção.

2.1.3.5. Iniciativas

Diretamente relacionada com as grandes opções do administrador, esta sub-dimensão pretende elencar e compreender as três iniciativas em curso – a *newsletter*, os leilões e os encontros presenciais, que passamos a analisar detalhadamente.

No que concerne à revista (*newsletter)*, lançada dois anos após a criação da comunidade, a mesma é recebida por todos os membros registados na comunidade, no *e-mail*, de forma automática, atuando como porta de entrada (à comunidade) e fator de motivação, já que o número de adesões aumentou exponencialmente a partir do momento do seu lançamento.

Aquando da criação da comunidade, e dada a reduzida equipa inicial, era impossível qualquer iniciativa congénere. Tendo começado timidamente com a divulgação de notícias relacionadas com a adoção e difundidas nos *media,* numa fase posterior "*quando começámos a ter 200, 300 membros, até para se manterem unidos a nós"* (Dom Henrique) começou a ser sentida a necessidade de difundir a informação da *newsletter* através de *e-mail*. Rapidamente o *e-mail* se revelou incompatível perante o elevado número de artigos, todos de qualidade. Foi assim lançado, em Janeiro de 2007, o número zero da revista, a título experimental. O sucesso e acolhimento, por parte dos membros, foram de tal forma positivos que a equipa percebeu ter que continuar a iniciativa que, no momento da entrevista, contava já com o número 15 (atualmente no número 24). Dado que a divulgação por *e-mail* se tinha tornado incomportável, a opção correta assenta na divulgação do ficheiro para *download*, mudança essa apenas possível após o crescimento da equipa *"já tínhamos mais de 30, portanto, já não éramos só 5"* (Dom Henrique).

A fim de propiciar toda a informação aos seus membros, e paralelamente à difusão da *newsletter*, constatamos a divulgação, no *site* da comunidade, de artigos de informação, elaborados a partir das dúvidas recorrentes; em caso de persistência de dúvidas, a interação no fórum possibilita esclarecimento adicional.

Outra iniciativa desta comunidade - e que surgiu por sugestão de um membro - passa pelos leilões de peças gentilmente cedidas por membros, cujo produto reverte a favor de associações.

Os encontros presenciais são outra das iniciativas desta comunidade e realizados com regularidade, ainda que o aspeto financeiro se configure como constrangimento a uma massiva participação. Com o objetivo de promoção do conhecimento entre os membros, ainda que alguns já se conhecessem antes, a humanização da comunidade (conhecimento presencial) é um fator determinante para o sucesso "*nós não queremos fazer a virtualização*

total" (Dom Henrique). O administrador perceciona um sucesso e incremento da qualidade no trabalho realizado, a partir de um conhecimento presencial, que potencia o estreitar de laços e a criação de uma cumplicidade entre todos.

Com a finalidade do conhecimento dos membros com quem interagem diariamente em ambiente virtual, a promoção do convívio torna-se, assim, no principal objetivo concretizado em encontros de voluntariado, visitas a Jardins Zoológicos e parques biológicos.

Curiosamente, a escolha dos itinerários dos encontros, que podem ser sugeridos por qualquer membro, devem sempre assegurar a facilidade de acesso "*para quem não tem transporte próprio onde os transportes públicos vão lá e que haja acessos"* (Dom Henrique) e cada encontro é marcado com cerca de um mês de antecedência, após o que procedem à sua divulgação por *e-mail.* Não tendo uma periodicidade definida, à exceção do encontro anual de Julho, aquando da comemoração do aniversário da comunidade, são realizados ainda 2 a 3 encontros anuais, sempre que possível.

Concluída esta dimensão, parece-nos pertinente deixar algumas reflexões. Foi evidente, pelas palavras do administrador o cuidado na escolha "do membro certo para a moderação certa" potenciando e rentabilizando os *skills* de cada um, fruto de uma experiência anterior. Sendo certo que não são valorizadas, no limite, o número de mensagens colocadas anteriormente, a opção pretende uma eficaz moderação, sempre com o aspeto pedagógico subjacente. O moderador é ativo e tem como função capital a manutenção de informações corretas, já que de seres vivos se trata. Por outro lado, saliente-se o repositório partilhado que esta comunidade tem vindo a construir através de artigos, publicações e até uma revista com periodicidade mensal e que, conforme anteriormente descrito fruto da observação, está disponível para partilha no portal. A par da reificação (*reification*) - aspeto da teoria de Wenger - é possível constatarmos a construção e preocupação constantes de manutenção do empreendimento partilhado *(joint enterprise)* e cumplicidade entre os membros. O administrador tem consciência de que, para além do contacto virtual, será necessário um incremento presencial, a fim de que as relações de comprometimento se construam e fortaleçam, entre os membros, em prol de uma comunidade que, dadas as suas dimensões, se torna difícil ser ancorada e alimentada consistentemente. Ao longo dos meses de observação, foi possível acompanharmos o lançamento, marcação, e preparação de encontros presenciais bem como o relato fotográfico disponibilizado em fórum. Num caso específico, ainda que não tendo sido muito participado (apenas 7 membros), foi evidente o entusiasmo entre os participantes – a maioria – pertencentes ao grupo nuclear da comunidade.

2.2. Comunidade Cáspio

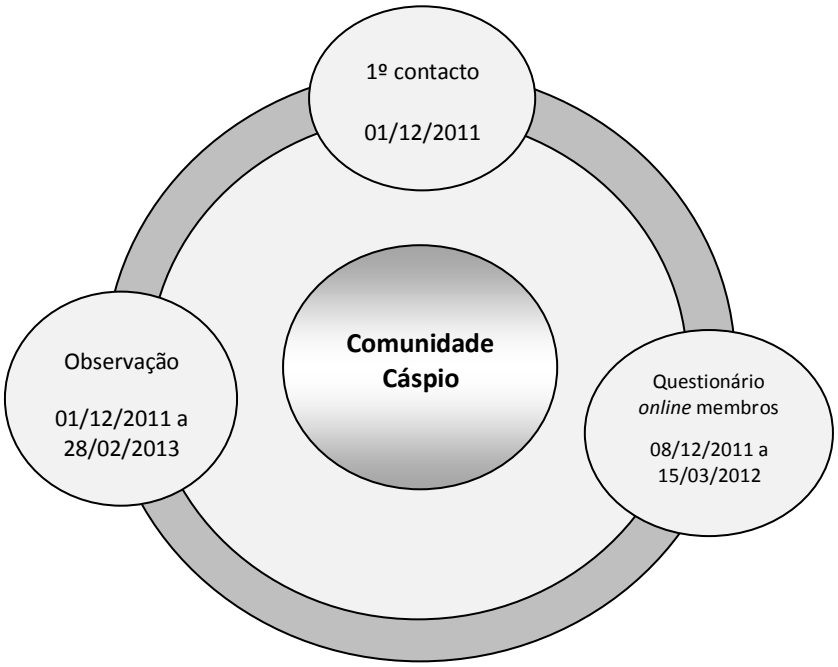


Figura 51 – Análise (Comunidade Cáspio)

A análise da Comunidade Cáspio, suportada a partir de diferentes fontes – observação e questionário a membros - pretende refletir uma observação casuística e situacional, durante 14 meses.

2.2.1. Caracterização

Propomo-nos, nesta dimensão, tentar uma caracterização, o mais detalhada possível, tendo como matriz as três sub-dimensões: finalidade/missão; natureza e espaços de comunicação.

2.2.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade

Pela análise de um artigo disponível no *site*, apenas a quem já é membro, entende-se que esta comunidade se posiciona como sendo *"a comunidade interativa onde os animais podem ter a sua página pessoal, com biografia, álbum de fotos, blog e criar a sua rede social de amigos online!"*.

Face ao exposto, podemos concluir que, tal como a comunidade Atlântico, também a Comunidade Cáspio se dedica à temática dos animais, nomeadamente aos "*pets*", conforme especificado no seu *site*.

Não nos sendo possível aferir quanto à eventualidade de fins lucrativos ou não, podemos, porém, constatar pela observação a existência de uma área "publicidade". Entrando nessa área, verificamos a possibilidade de registo para empresas às quais a comunidade, que se

define como a *"maior comunidade online para os amantes dos animais"*, oferece *"soluções inovadoras de publicidade e marketing interativo".*

2.2.1.2. Natureza da Comunidade

Estamos em presença de uma comunidade em contexto social e que, de acordo com dados recolhidos por observação no centro de estatística regista, em Fevereiro de 2013, cerca de 119 092 membros. Sendo que esta comunidade integra membros oriundos de 202 diferentes países, 50 270 declaram expressamente serem oriundos de Portugal Continental.
No que concerne ao nível etário conseguimos apurar os dados abaixo (Tabela 15).

Tabela 15– Idade (Comunidade Cáspio)

Faixa etária	Membros
<= 18	4710
> 18 e < = 25	12 800
> 25	40 190
Não Respondeu	61 392

Dos membros identificados, concluímos que esta comunidade é constituída maioritariamente por uma população com idade superior a 25 anos.

Tabela 16 – Sexo (Comunidade Cáspio)

Sexo	Membros
Feminino	60 162
Masculino	43 474
Não Respondeu	15 456

Também, e de acordo com os membros que incluíram essa informação no seu perfil verificamos que estamos perante uma comunidade maioritariamente feminina (Tabela 16).

De salientar que a inclusão destes elementos é feita, apenas, com caráter opcional, no perfil de cada membro, se assim o entender, facto este que explica o diferencial de respostas obtidas.

2.2.1.3. Espaços de Comunicação

Para observação e posterior aplicação de um questionário *online* fizemos um pedido formal, através do sistema de mensagens da plataforma, solicitando o contributo para esta investigação. O aludido pedido recebeu resposta afirmativa, através de *e-mail* datado de 06 de Dezembro de 2011, data a partir da qual integrámos a lista de participantes, com acesso a todos os espaços virtuais e partilhámos o *link* para o questionário.

O acesso a esta comunidade é aberto à Internet e facilmente localizado através de qualquer motor de busca. Não existe qualquer forma de controlo e/ou restrição à adesão de um novo membro bastando, apenas, o preenchimento de um formulário *online* constituído por alguns campos obrigatórios (nome, email, *username* e país) e por outros campos facultativos (sexo e data de nascimento).

2.2.2. Criação e Evolução

Apenas através da observação e análise das mensagens tornou-se impossível tentar perceber a forma como esta comunidade surgiu, ao que acresce o facto de não termos recebido resposta ao pedido para realização de entrevista ao administrador.

Face ao acima exposto partilhamos, apenas, alguns dados de observação.

Verifica-se a existência de mensagens desde fevereiro de 2007 que indicia ter coincidindo com o início da comunidade.

Em setembro de 2012 foram anunciadas "novidades" que se concretizaram na criação e incremento de um *blog*.

2.2.3. Estrutura da Comunidade

Dada a riqueza desta dimensão optamos por destacar as várias sub-dimensões: espaços; hierarquias; moderação e gestão dos membros; e iniciativas.

2.2.3.1. O(s) Espaço(s)

A nível do *hardware* verificamos que o fórum se encontra alojado numa plataforma específica, enquanto solução proprietária desenvolvida especificamente para o fórum.

A *homepage* da comunidade para qualquer leitor (antes de entrada como membro) permite uma visão imediata e imediatista do domínio desta comunidade, porquanto surge em primeiro plano a fotografia de um animal com o convite: *"todos a bordo!"*. Procedendo à sua análise (ainda sem acesso à área restrita para membros) encontramos um *layout* vivo, em termos cromáticos, e percebe-se o apelo, em grande destaque para o registo enquanto membro, que precede alguma publicidade de marcas não diretamente ligadas à finalidade da comunidade. Focalizada para a causa que persegue, o visitante encontra, na parte superior, a indicação dos grandes tópicos da comunidade, com grande destaque para o convite ao registo enquanto membro. Sob a designação "novidades" do lado esquerdo, o destaque para alguns dados estatísticos, nomeadamente, novas fotos, novos comentários, número de tópicos, comentários e diários. No canto inferior direito os ícones das redes sociais – *facebook* e *twitter*. A toda a

largura um destaque particular para as "*tags* mais populares" que, de certa forma, retratam a finalidade da comunidade.

O *site* da comunidade disponibiliza, na secção *Ajuda* algumas informações sobre o mapa do *site* e secções principais. Face a esta análise podemos concluir da existência de um serviço de *chat* e centro de mensagens.

Surge um destaque particular para os *Classificados* – colocar anúncio e pesquisar anúncio – e *Diretório* – adicione a sua empresa e pesquise empresa. Do lado esquerdo encontramos uma "*world cloud*" a partir dos artigos e tópicos mais vistos e mais utilizados.

Num artigo, já referido anteriormente, e que pretende esclarecer a finalidade e missão desta comunidade, surgem as diversas atividades ao dispor de cada membro, nomeadamente: (a) comunicar; (b) contribuir; (c) aprender; (d) partilhar.

Após acesso à área restrita de membros exploremos os vários espaços. Após a entrada como membro surge, do lado esquerdo, a informação acerca da (não) existência de mensagens, convites, comentários e itens favoritos.

No topo superior surgem as grandes áreas: membros; galeria; fóruns; *blog*; vídeos; comunidade; serviços e utilidades.

Os fóruns surgem repartidos por 6 categorias, desde a área de receção a novos membros, 3 áreas temáticas, vários e tópicos em moderação.

Na área vídeos, o membro tem a possibilidade de proceder a uma busca a partir das categorias: (a) mais recentes; (b) mais popular; (c) mais cotados; (d) categorias e (e) aleatório.

O separador comunidade permite o acesso a todas as grandes áreas supra referidas ao que acresce o "animal da semana".

Na área utilidades, o membro poderá aceder ao consultório; artigos; calendário e ajuda.

Constatamos ainda a divisão por categorias de animais a fim de facilitar o encaminhamento de cada membro relativamente ao seu interesse e objetivo específico.

Assim, e após seleção da categoria, encontramos uma listagem exaustiva de todas as raças. Dentro de cada uma, é possível vermos uma caracterização detalhada do animal, história e especificidades da raça. No final da página, verificamos alguma interação de membros partilhando as suas experiências e nunca afastadas da raça em apreço.

2.2.3.2. Hierarquia

É percetível a presença do administrador, na mensagem de boas vindas aos novos membros.

Também, em Agosto de 2007, o administrador publicou uma mensagem dirigida a todos os frequentadores do fórum, esclarecendo o funcionamento da comunidade e tentando incutir algumas regras, face *"a um ambiente de "batalha campal" para o qual a tolerância será **zero**"* (negrito do autor). Esclarece ainda o administrador que toda e qualquer mensagem poderá, depois de analisada, ser colocada em moderação e a conta bloqueada, temporária ou definitivamente. Desta mensagem podemos inferir a supervisão da administração e, como tal, uma hierarquia vertical (Figura 52).

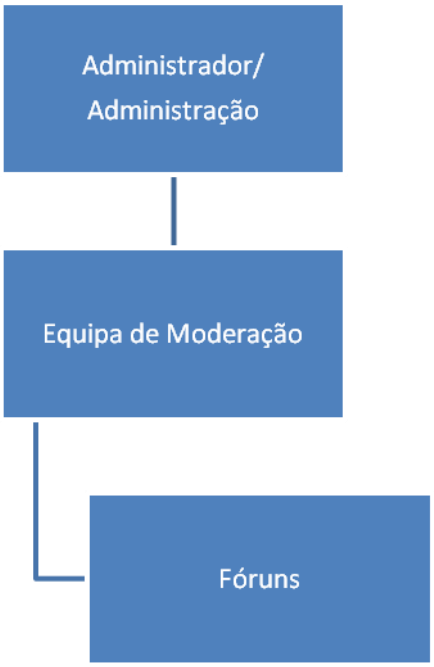


Figura 52 - Os espaços e hierarquias da Comunidade Cáspio

2.2.3.3. Moderação e Gestão dos Membros

Constatamos, em cada categoria de fóruns, a indicação de uma equipa de moderação, compreendida por 3 a 4 membros.

Terminada a análise individual desta comunidade, consideramos tecer algumas reflexões. Torna-se de grande dificuldade o acompanhamento de uma comunidade com esta dimensão, dado o elevado volume e ritmo de partilha de mensagens. No entanto, não é sentido, da nossa parte, o comprometimento entre os membros mas antes a colocação de mensagens meramente temáticas, com fraca interação. Por outro lado, e apenas pela observação, ainda que seja evidente o cariz da busca de resposta à questão do seu "*pet*", a grande tónica desta

comunidade é, sem sombra de dúvida, a adoção. Mais do que o "*care*" do "*pet*" arriscamo-nos a eleger a adoção como a missão desta comunidade.

2.3. Comunidade Mediterrâneo

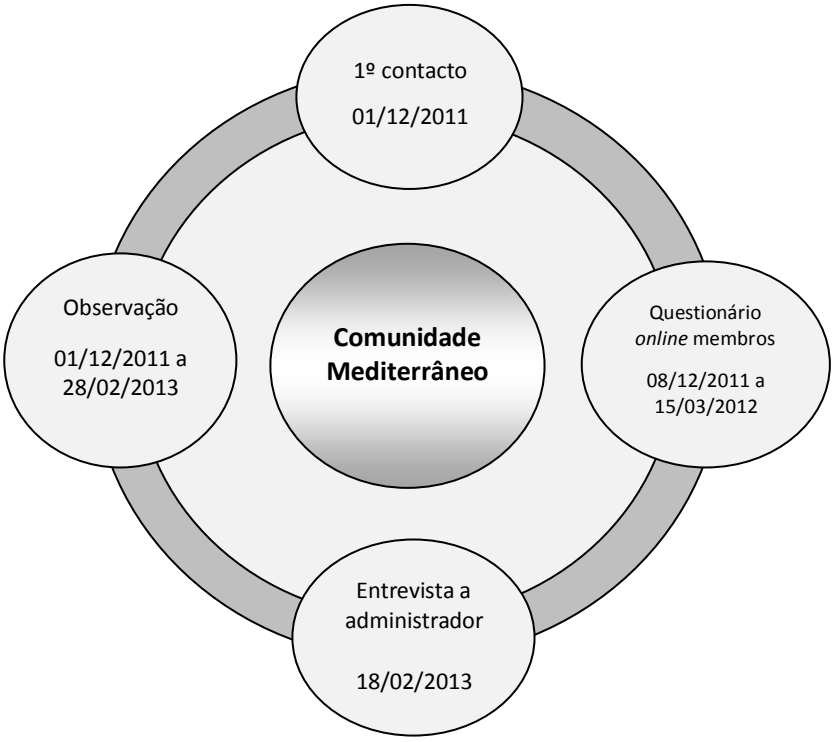


Figura 53 – Análise (Comunidade Mediterrâneo)

A análise da Comunidade Mediterrâneo, suportada a partir de diferentes fontes – observação, questionário *online* aos membros e entrevista ao administrador – pretende refletir uma observação casuística e situacional, durante 14 meses.

2.3.1. Caracterização

Propomo-nos, nesta dimensão, proceder à caracterização da Comunidade Mediterrâneo, tendo como matriz três sub-dimensões: finalidade/missão; natureza e espaços de comunicação.

2.3.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade

Na *homepage* da comunidade podemos observar, do lado direito, um conjunto de informações, uma das quais subordinada ao título *"Junte-se a nós!"* e onde está expressa a sua finalidade/missão: "*Caso precise de ajuda relacionada com fotografia ou com material fotográfico…"*

Assim, e consubstanciada pela nossa observação, é possível concluirmos que esta comunidade congrega os interesses de todos os que fazem da fotografia o seu *hobbie*.

Não encontrámos, durante o período de observação, qualquer indicador do fim (não) lucrativo. No entanto, e no que concerne a apoios verificámos existir, na *homepage*, uma secção subordinada ao título *Parcerias* (onde cada membro pode conhecer *"os Parceiros Comunidade Mediterrâneo")* com o objetivo de publicitar *"as ofertas, descontos e outros incentivos"* oferecidos (por estes parceiros) e relacionados com artigos inerentes à temática. Porém, a administração da comunidade declina qualquer participação nas empresas bem como qualquer tipo de responsabilidade em caso de irregularidade na aquisição. É ainda lançado o repto para novos parceiros que poderão, neste espaço, divulgar a *"sua empresa, produto ou serviço."*

Confirmado pelo administrador (D. João Vasques de Almeida) aquando da entrevista, esta comunidade não tem fins lucrativos mas recorre a fontes de financiamento *"Temos várias apoios",* ainda que não estejam estabilizados *"uns já terminaram e outros começaram"* dando, como exemplo, uma empresa que "*começou por oferecer o alojamento a 100% mas que com o crescimento teve que reduzir para 50%".* E prossegue esclarecendo *"Neste momento temos 4"* e que "*oferecem prémios nos Desafios Mensais*" - concursos de fotografia - "*os Membros participam com fotos subordinados a um tema".* Outras formas de apoio concretizam-se na compra de espaço publicitário *"Depois temos empresas e outros sites que compram espaços publicitários por algum tempo" (*D. João Vasques de Almeida).

2.3.1.2. Natureza da Comunidade

Perseguindo a caracterização e no que aos membros diz respeito, podemos afirmar que a comunidade conta, em fevereiro de 2013, com 25 134 membros. Considerando que outros dados constitutivos de uma caracterização (sexo, idade, localidade) não são obrigatórios aquando do registo nem tão pouco estão contemplados, a quase totalidade dos membros optou por não a incluir. Apenas, numa fase posterior e caso o membro queira, poderá adicionar essas informações ao seu perfil, o que não se verificou. Face ao exposto, qualquer membro sem permissões de administração, em que nos incluímos, não tem acesso a essas informações.

Podemos, porém, concluir estarmos em presença de uma comunidade em contexto social, porquanto as temáticas nela versadas não congregam interesses profissionais mas meramente de *hobbie*, na busca da perfeição para uma temática comum: a fotografia.

2.3.1.3. Espaços de Comunicação

Verificamos estar em presença de uma comunidade com espaço aberto. A comunidade é facilmente encontrada a partir de qualquer motor de busca e assim aberta à Internet. A

entrada é feita a partir do preenchimento de um formulário *online* contemplando, apenas, as futuras credenciais de acesso: a escolha do *nick*, *e-mail* e *password*. Posteriormente é recebido, no *e-mail* do futuro membro, uma mensagem de confirmação de registo não existindo, como tal, qualquer tipo de controlo a regular a entrada na comunidade.

2.3.2. Criação e Evolução

No que concerne à criação e evolução desta comunidade, pela observação, constatamos uma resposta do administrador a um membro esclarecendo que tiveram que ser apagadas todas as mensagens com mais de 3 anos, em consequência de um problema técnico do foro informático.

Este facto coarta uma tentativa de reposição no que concerne à origem e evolução desta comunidade.

Porém, e de acordo com as informações do administrador, aquando da entrevista, podemos concluir que a comunidade "*Teve início em Outubro de 2004",* de forma ocasional *"Foi uma brincadeira",* por iniciativa isolada do administrador e devido à tomada de consciência de um vazio, pois "*Não existia nada do género".* Assim, porque "*Eu interessava-me por fotografia"* e consciente que "*não conhecia nenhum fórum onde pudesse trocar ideias, mostrar trabalhos e aprender",* iniciou o projeto com o alojamento "*num site grátis*". Posteriormente, "*com a ajuda de alguns sites relacionados com fotografia, (. . .) o fórum foi crescendo em registos e participações"* e que "*acabou por ter algum sucesso",* impulsionando "*a construção de algo mais completo"* (D. João Vasques de Almeida).

2.3.3. Estrutura da Comunidade

Optamos também, aqui, por destacar várias sub-dimensões: espaços; hierarquia; moderação e gestão dos membros; conteúdos; e iniciativas.

2.3.3.1. O(s) Espaço(s)

No que ao *hardware* diz respeito, este fórum está alojado numa plataforma *Simple Machines Forum*. A observação da *homepage* para o visitante oferece uma visualização panorâmica das diferentes secções em que o fórum está dividido. Um destaque especial para a parte superior da página em que o visitante encontra um convite explícito ao registo enquanto membro. São realçadas as vantagens de ser membro porquanto *"vai ver reduzida a quantidade de publicidade".* É interessante este aspeto. Continua o apelo elencando as diferentes possibilidades de interação enquanto membro, nomeadamente *"seguir todos os tópicos, participar nos passatempos, ganhar prémios e muito mais".*

É também dado destaque especial ao repositório de respostas existentes no fórum. Assim, cada futuro membro é aconselhado a procurar se a pergunta a que pretende resposta não foi já contemplada realçando que, só posteriormente a essa pesquisa, deve ser lançada a questão para o fórum. Este aspeto revela-se interessante já que apela à apropriação da riqueza de recursos existente na comunidade, em forma de pergunta/resposta. Não deixa de ser curioso verificar um não apelo imediato à interação ativa, contrariamente ao que poderia ser expectável e também um pouco diferente da metodologia adotada por outros administradores.

Este fórum é dividido em várias partes.

Numa primeira divisão – Geral – encontram-se dois tópicos: (a) Sobre o Fórum (que acaba por centralizar tópicos diversificados) mas correspondendo ao objetivo anunciado – Dúvidas e notícias sobre o fórum e (b) Apresentações, em que se solicita a cada novo membro que proceda à sua apresentação. Registe-se ainda um subtópico "Memorial" em que são registados os óbitos de membros. Pode aferir-se aqui a coesão da comunidade em momentos tristes.

Para além desta, o fórum regista várias divisões, todas relacionadas com a temática primordial do fórum: a fotografia. Assim, numa primeira parte, denominada Fotografia, os tópicos versam temas desde conversas e notícias até às questões legais, passando pelo negócio e o lado comercial da fotografia. Na divisão Recursos, Divulgação e Avaliação, os tópicos versam temas relacionados com a Formação, serviços de revelação, divulgação de estúdios e lojas e um tópico para divulgação do trabalho de fotógrafos e divulgação de exposições, entre outros. Subordinada ao grupo Técnica Geral, é solicitada a publicação de mensagens em tópicos que versam aspetos técnicos, como a técnica fotográfica, o controlo de luz (natural e artificial). Porém, podemos observar uma divisão específica e dedicada às Técnicas Especiais. Outras divisões são passíveis de serem encontradas, tais como Equipamento, Galeria (onde são colocados os trabalhos de cada membro e avaliados pelos restantes). Por último, podemos encontrar uma divisão destinada à comercialização de material fotográfico, denominada Classificados, "*temos uma secção de classificados ligada aos membros que participam"* e que "*dá a vendedores e compradores alguma segurança"* (D. João Vasques de Almeida). Para além de todos os tópicos acima referenciados e exclusivamente dedicados à temática do fórum, os membros dispõem de dois tópicos para debate de assuntos exteriores. Nesta parte, denominada Extra Fórum, para além do tópico Divirta-se, regista-se a existência do tópico Conversa, onde colocámos o nosso repto de colaboração para preenchimento do questionário *online*.

2.3.3.2. Hierarquia

Pela observação verificamos que, no que à equipa de administração diz respeito, apenas é visível a presença do administrador. Interventivo, sempre e quando há necessidade de esclarecimento ou, por exemplo, para anúncio de iniciativas em prol do sucesso da comunidade – caso de um questionário de satisfação a membros disponibilizado em Agosto de 2009.

Como tal e consequente ao período de observação em que não foi sentida a presença da "autoridade" podemos concluir estarmos em presença de uma hierarquia horizontal reforçada pelo administrador que conta com a colaboração dos membros "*permitir que os Membros ajudem a moderação, apontando problemas em todo o fórum"* (D. João Vasques de Almeida) e representada graficamente na Figura 54.

Figura 54 - Os espaços e hierarquias da Comunidade Mediterrâneo

2.3.3.3. Moderação e Gestão dos Membros

A intervenção da equipa de moderação "*Temos vários moderadores",* e embora "*não estão todos ao serviço já que isso não é exigido"* (D. João Vasques de Almeida), a sua presença é visível na regulação dos *posts*, nomeadamente, nas regras do fórum, no que concerne ao tamanho de publicação das fotografias. Num caso específico, o moderador repete um aviso e informa que, caso o incidente seja recorrente, o *post* poderá ser apagado e atribuída pontuação negativa. Para o administrador, os moderadores "*São apenas ajudantes mais experientes"* e que *"têm disponíveis mais controlos sobre todo o fórum"* (D. João Vasques de Almeida).

No que concerne à gestão dos membros, o aspeto acima referenciado parece-nos ser um indicador de incentivo à publicação.

É política desta comunidade a atribuição de pontuação aos membros: positiva nas situações de partilha de tutoriais ou trabalhos fotográficos que sejam entendidos como relevantes; e

negativa sempre que sejam infringidas regras: (a) de comunicação nos fóruns ou (b) de regras de publicação das fotografias.

Não sendo possível apurar, com exatidão, o número de moderadores, verifica-se que são vários, mas que não conseguem responder, em toda a sua extensão, às diferentes tarefas pelo que, num tópico em que era discutido e ponderado o sistema de atribuição de pontos, um membro sugeriu a divisão por áreas de fórum a cada moderador reiterando com o desabafo *"só se fosse trabalho 24/7".*

Também este facto é revelador de uma outra dinâmica e forma de atuação da equipa decisora, porquanto esta ponderação é dada à discussão com todos os membros e não apenas em espaço reservado, à semelhança de outras comunidades (até analisadas por nós anteriormente). Esta decisão partilhada está evidente nas intenções e palavras do administrador conduzindo a um bom ambiente "*Fazemos e tento que todos sintam isso, para que todos se sintam bem no fórum, sem guerras ou intrigas (. . .) Infelizmente isso nem sempre é possível"* preparando o fórum "*para facilitar aos membros uma gestão facilitada de tudo o que fazem no fórum*", pautando sempre a sua atuação pela tolerância "*Temos sempre bastante paciência e somos bastante tolerantes, o que por vezes dá a ideia errada"* (D. João Vasques de Almeida).

Conseguimos inferir pelas declarações do administrador algum desalento. Na verdade (e como teremos oportunidade de confirmar futuramente), é latente, nesta comunidade, algum mal estar por parte de alguns membros, o que, nem sempre, o administrador consegue superar positivamente.

2.3.3.4. Conteúdos

Os conteúdos apresentados versam a crítica (expectavelmente e sempre que possível) construtiva aos trabalhos publicados por cada membro, bem como a partilha de técnicas e constrangimentos face a um determinado aspeto técnico ou equipamento.

2.3.3.5. Iniciativas

Ainda que sejam promovidos encontros presenciais *"se tentam marcar reuniões, almoços, passeios, etc.",* a presença dos membros é diminuta "*Nunca podem ir todos os que querem devido aos conflitos de agenda"* (D. João Vasques de Almeida).

Prosseguindo a mesma metodologia e concluída a análise individual desta comunidade, consideramos tecer algumas reflexões. Indiscutivelmente e considerando que esta comunidade se dedica ao *hobbie* da fotografia, na sua maioria encontram-se as temáticas

ligadas ao lado comercial da mesma. Tal como referido anteriormente, desde a oferta de produtos e serviços, como aos anúncios expressos, a vertente da comercialização está larga e grandemente patente. No entanto, não podemos ignorar a outra vertente – a discussão e aprendizagem em torno de uma prática. Encontramos, assim, uma área dos fóruns, subordinada à grande divisão Técnicas Gerais, em que os membros trocam informações, conselhos práticos e experiências relacionadas com todo o equipamento e especificidades, em prol da perfeição na temática que os une – a fotografia.

Não podemos deixar de salientar o esforço do administrador. Considerando que assume, isoladamente, a tarefa da administração, a sua visibilidade está sempre associada à tentativa de consenso e conciliação de todos, promovendo um ambiente agradável e conduzindo esta a uma comunidade de sucesso.

2.4. Dinâmica das Comunidades

Tem esta dimensão como objetivo a análise da dinâmica das comunidades que será feita de forma conjunta, baseada nos dados de observação a cada uma, entrevistas a dois administradores e a partir dos dados de um mesmo questionário *online* aplicado aos membros das três comunidades.

Assim, e antes de começar a análise de cada uma das sub-dimensões, importa caracterizar os nossos respondentes.

Os resultados revelam-nos que apenas 27 dos respondentes são do sexo feminino e os restantes 32 do sexo masculino, pelo que se verifica uma tendência para uma população maioritariamente masculina.

No que concerne à idade (Tabela 17), verificamos uma grande diversidade etária.

Tabela 17 – Idade (Comunidades em contexto social)

Idade	Número de respondentes
Menos de 18 anos	4
19 a 25 anos	19
26 a 35 anos	19
36 a 45 anos	10
46 a 55 anos	6
56 ou mais anos	1

De assinalar a existência de membros com idades inferiores a 18 anos, dado o caráter social das mesmas, sendo que a maioria se concentra entre os 19 e os 45 anos.

Dada a expectável diversidade de possíveis profissões nas 3 comunidades, optámos por não a estratificar, deixando o campo em aberto, ainda que tornando a pergunta de resposta obrigatória. Considerando estes pressupostos, procedemos à sua posterior estratificação para apresentação e análise.

E, após leitura das respostas dos inquiridos, optámos por adotar a Classificação Portuguesa das Profissões 2010 do Instituto Nacional de Estatística, publicado em 2011, à qual adicionámos os estudantes e os desempregados (Figura 55).

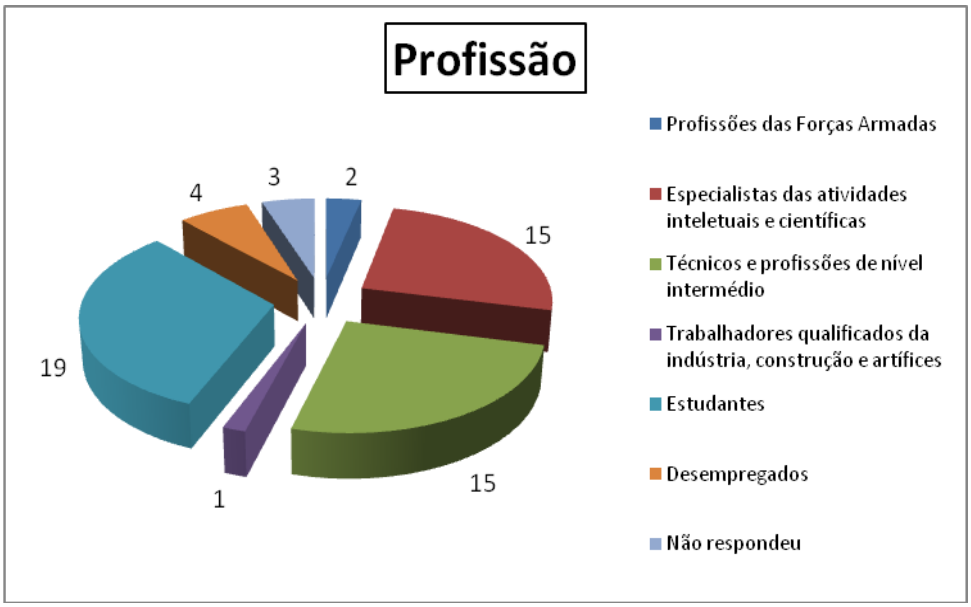


Figura 55 – Profissão (Comunidades em contexto social)

Face aos dados obtidos podemos inferir que estas três comunidades congregam diferentes quadrantes da sociedade, nomeadamente 15 especialistas das atividades intelectuais e científicas e 15 técnicos e profissões de nível intermédio. De realçar ainda 19 estudantes.

Finalizamos esta caracterização com a análise da situação face ao emprego (Figura 56).

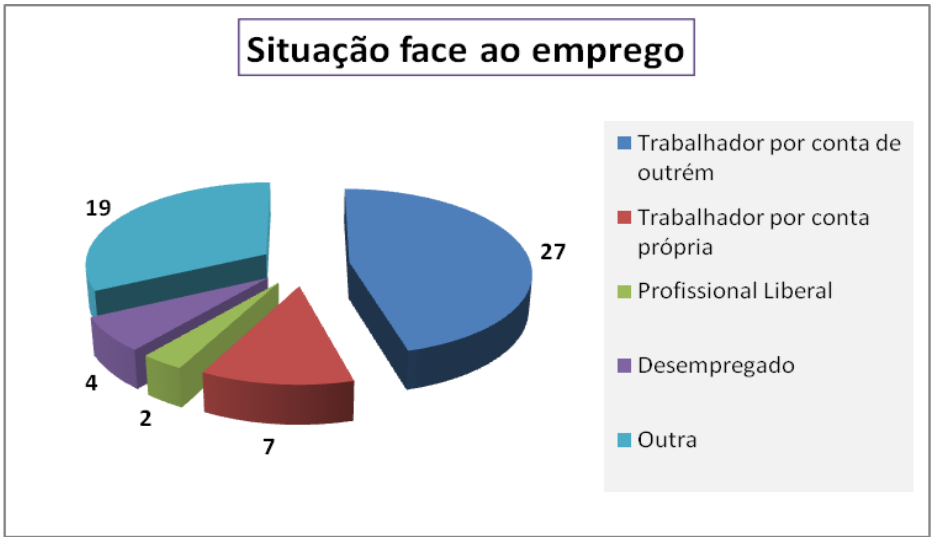


Figura 56 – Situação face ao emprego (Comunidades em contexto social)

Constatamos que estes inquridos são, maioritariamente, trabalhadores por conta de outrem (27), enquanto apenas 7 são trabalhadores por conta própria, 2 profissionais liberais e 4 membros encontram-se desempregados. De assinalar que 19 membros assinalaram a opção Outra, sendo que os mesmos são estudantes.

Sendo certo que 2 das 3 comunidades versam temáticas ligadas à problemática dos animais e a outra ligada à fotografia podemos, desde já, concluir que estas mesmas temáticas são transversais ao interesse de um grupo heterogéneo de indivíduos.

2.4.1. Fluxo de Membros

Propomo-nos, nesta sub-dimensão, analisar o fluxo de membros.

2.4.1.1. Entradas, Saídas e Abandonos

Comunidade Atlântico

A plataforma *Simple Machine Forum* em que a comunidade está ancorada permite uma informação estatística muito completa desde o total de tópicos, mensagens e membros; média de registos diários; média de mensagens; tópicos por dia e média diária de membros *online*. O Centro de Estatísticas permite-nos também observar a estatística de cada membro, em particular. Para além de informações diretamente relacionadas com o perfil, podemos aceder ao tempo total *online*, total de mensagens e tópicos colocados bem como a um gráfico com as mensagens por hora.

O grupo nuclear/diretivo era composto por 7 elementos em Setembro de 2011 e 21 membros em Fevereiro de 2013.

Para tentar perceber a dinâmica e interação desta comunidade, procedemos ao registo diário de alguns dados estatísticos durante 6 semanas (25 de fevereiro a 8 de abril de 2011). Analisando a evolução quanto ao número total de membros, obtivemos os seguintes resultados (Figura 57):

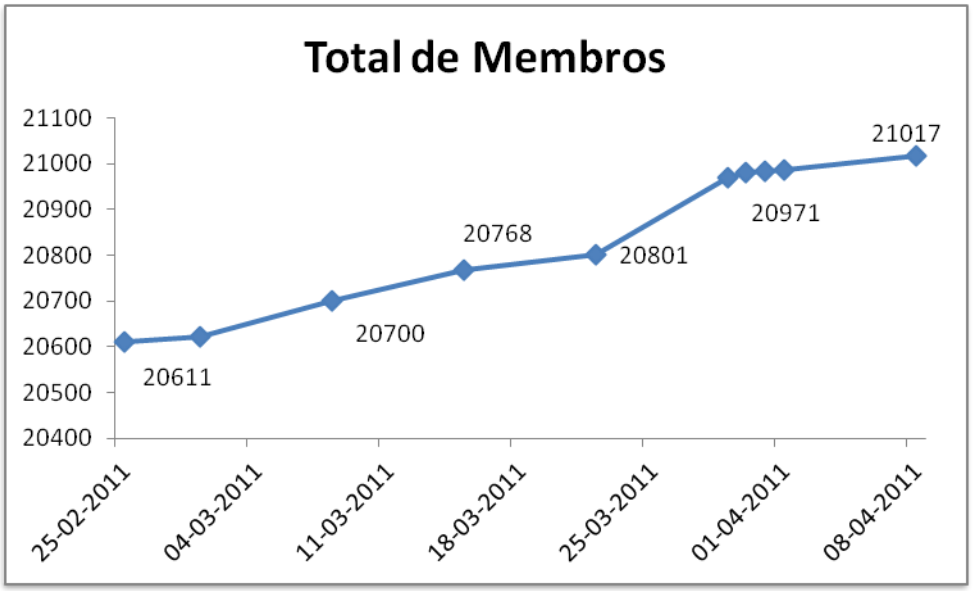


Figura 57 – Total de Membros (Comunidade Atlântico)

Face aos dados recolhidos, podemos concluir que existe um crescendo gradual ainda que paulatino, no que se refere à entrada de novos membros na comunidade, sendo que no final do período em observação foi possível registar um acréscimo de 1,96%. Estes valores agora obtidos evidenciam o interesse pelas temáticas abordadas e a renovação da comunidade, sinal da dinâmica da mesma.

Por outro lado e no que concerne também à entrada de novos membros, analisemos a evolução ao longo de 32 meses (Figura 58).

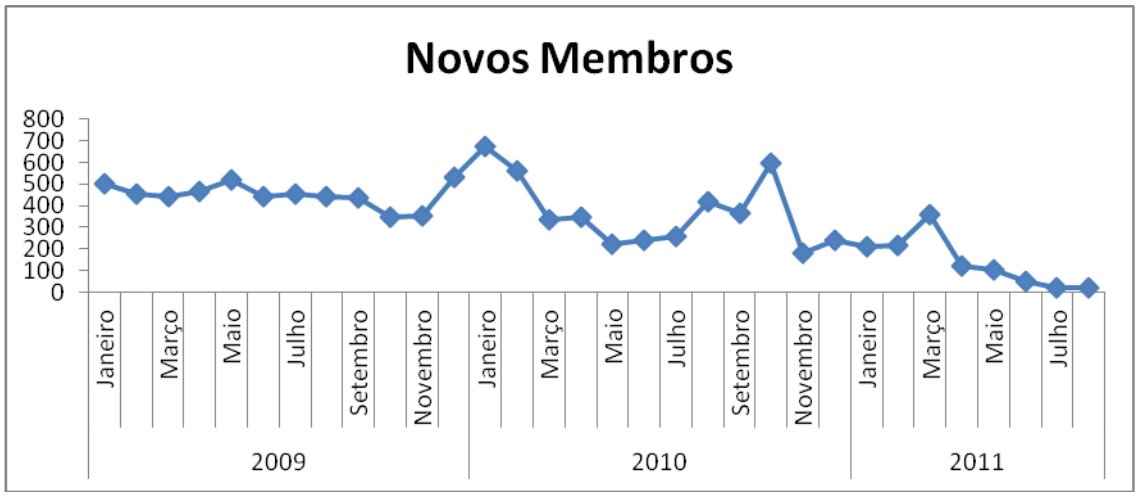


Figura 58 – Novos membros (Comunidade Atlântico)

Dos dados acima podemos concluir que a comunidade experienciou variações ao longo do tempo sendo de destacar um decréscimo no ano de 2011.

Os dados obtidos permitem-nos uma reflexão. Sendo certo que esta comunidade apresenta duas áreas distintas de discussão e envolvimento dos membros – os animais domésticos e adoções – seria expectável que ambas suscitassem interesse e, até, tivessem uma interação equilibrada. Porém, o que se constata é um desequilíbro com evidente relevância para as temáticas ligadas à adoção e apelos para animais perdidos. Estas inferências podem ser consubstanciadas pelos dois picos de acesso de novos membros – Janeiro de 2010 (673) e Outubro de 2010 (595). Também e pela nossa observação foi-nos permitido consolidar essa evidência. Como tal, verificamos que, atualmente, os interesses desta comunidade se centram (quase) exclusivamente nos dois temas acima. Não deixando de ser uma causa nobre, justifica a congregação de interesses com o "*care*" em detrimento do cuidado com os "*pets*" (à semelhança da Comunidade Cáspio). Atrevemo-nos até a assumir que o domínio da comunidade não é tanto de discussão à volta de uma prática, mas de uma causa nobre – um novo lar – para cada animal perdido ou abandonado.

De salientar que após a última atualização da plataforma da comunidade (em setembro de 2011) e já que sem privilégios de administração, ficámos sem acesso a registos estatísticos, porquanto não possuímos outros dados.

Concluindo esta análise e nas palavras do seu administrador, a Comunidade Atlântico, é composta por membros que não demonstram a distância característica de pessoas com maiores habilitações literárias; tem membros estrangeiros, ainda que o administrador esteja consciente da dificuldade que a barreira linguística significa.

Também e no que concerne a ex-membros, o administrador mantém ainda contacto com alguns, ainda que já não participando ativamente na comunidade.

Podemos assim concluir que esta comunidade, com um número atual de 21 861 membros (dados de 15 de Fevereiro de 2013) inclui também membros de outras nacionalidades e ainda mantém contactos com ex-membros.

Comunidade Cáspio

No que concerne à Comunidade Cáspio constatamos que não apresenta um serviço de estatísticas observável facilmente por qualquer membro, o que dificulta a nossa tarefa. No entanto, podemos percecionar que existem 118 740 membros registados em 20 de janeiro de 2013 e que no dia 24 de janeiro a mesma comunidade registava já 122 097, correspondendo a um acréscimo de 2,82%, comprovando o dinamismo da comunidade. No que concerne ao

número total de mensagens verificamos que, em 24 de janeiro de 2013, os membros tinham já colocado um total de 1 550 647 mensagens.

Comunidade Mediterrâneo

O fórum desta comunidade possui um centro de estatística passível de ser acedido por qualquer membro.

A análise do resumo mensal da atividade apenas revela dados a partir de janeiro de 2008. Não substituindo uma análise mais fina, ficam alguns dados que consideramos relevantes enquanto amostra, no que concerne à entrada de novos membros (Figura 59).

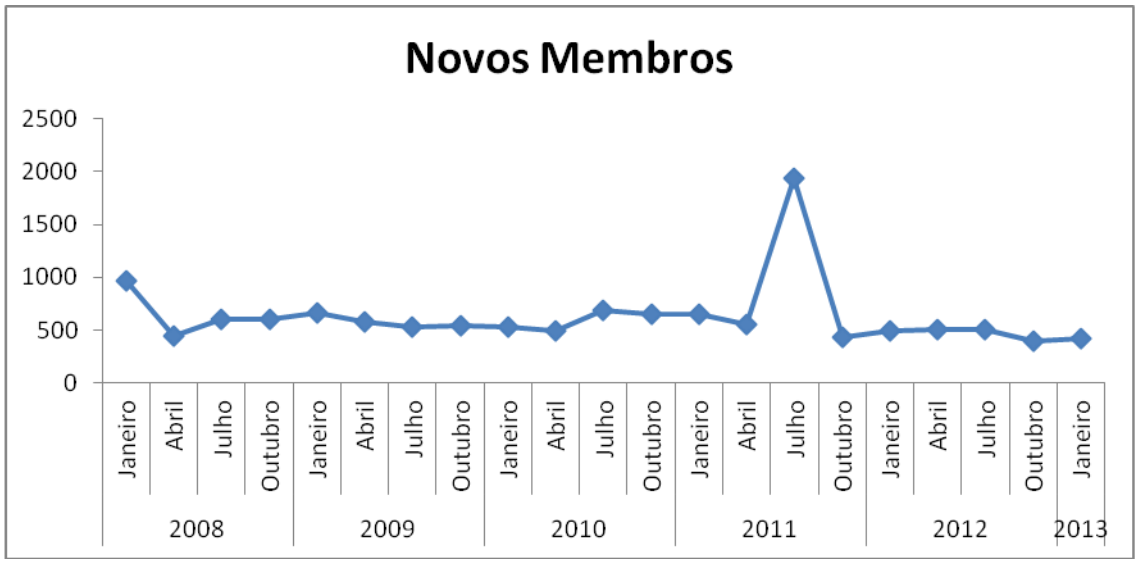


Figura 59 – Novos Membros (Comunidade Mediterrâneo)

Verifica-se alguma consistência nas variações de entradas de novos membros à exceção do Verão de 2011, com tópicos que se confinaram no anúncio de *Workshops* e *Ateliers*. Podemos, como tal, inferir que uma das temáticas que congrega o interesse dos membros é a oportunidade de aquisição de aprendizagem não formal, a par da informal que aqui ocorre. Interessante também constatar a discussão à volta de uma prática – conselhos e partilha de experiências sobre novas formas de produzir fotografia – rumo à excelência.

Atualmente, e nas palavras do administrador, a comunidade "*Tem cerca de 25 000 registos"* embora e com a perceção de que a maioria procedeu ao registo "*para ter menos publicidade e seguir melhor o fórum"* podendo, assim, considerar "*Ativos, temos uma média de 2000."* (D. João Vasques de Almeida).

Na verdade, não podemos esquecer que o número total de membros de qualquer comunidade inclui os periféricos bem como os que já não acedem (não interesse expresso) mas que continuam a ser considerados, já que não foi destruído o seu registo.

2.4.1.2. Adesão

Propomo-nos, agora, um olhar global sobre os dados do questionário às 3 comunidades, no que concerne à adesão a comunidades virtuais. Iniciamos esta análise tentando percecionar se estes membros (não) pertencem a outros fóruns *online* e, em caso afirmativo, qual o número dos restantes fóruns (Tabela 18).

Tentando aferir a (não) exclusividade de pertença a apenas esta comunidade, verificamos que 16 inquiridos não pertencem a outro fórum para além dos agora analisados.

Tabela 18 – Quantidade de fóruns *online* (Comunidades em contexto social)

Fóruns *online*	**Número de respondentes**
1 a 3	19
4 a 6	17
7 a 10	5
Mais de 10	2

Os dados obtidos revelam-nos que a maioria dos respondentes pertence a mais 1 a 3 fóruns *online* enquanto 17 pertencem a mais 4 a 6. Merece ainda destaque 2 inquiridos que são membros de um número de fóruns *online* superior a 10. Face a estes dados podemos, desde já, concluir que estes membros têm já um hábito de dinâmica, bem como revelam a predominância e predisposição para a pertença a diversos fóruns em ambiente virtual. Parece-nos que a abertura ao ambiente *online* bem como a prática recorrente de discussão configura-se como uma mais-valia para a dinamização das comunidades, agora em estudo.

Importa também averiguar a forma como cada membro teve conhecimento deste fórum (Tabela 19).

Tabela 19 – Conhecimento do fórum (Comunidades em contexto social)

Conhecimento do fórum	**Número de respondentes**
Pesquisa pessoal	47
Indicação de amigos	9
Indicação de colegas de profissão	2
Pelo Facebook	0
Outra	1

Os dados confirmam as nossas pesquisas e observação. Na verdade, a facilidade com que qualquer uma destas comunidades é encontrada em qualquer motor de busca da Internet

potenciou a forma de conhecimento da esmagadora maioria destes inquiridos (47), ao que se seguiu a indicação de amigos (9) e indicação de colegas (2). Curiosamente, nenhum membro integrou a comunidade através do conhecimento pelo Facebook enquanto 1 membro indicou outra forma que não explicitou.

Questionados há quanto tempo pertencem a esta comunidade *online* (Tabela 20) e sendo que nenhum membro aderiu à comunidade nas 4 semanas anteriores à resposta a este questionário (ainda que 3 adesões com menos de 1 semana) podemos, desde já, concluir que a maioria dos inquiridos é membro há mais de 5 anos o que lhes dá uma visão mais consolidada da interação, características e especificidades deste comunidade sendo, desde já, uma mais valia para a fiabilidade deste nosso estudo.

Tabela 20 – Antiguidade no fórum (Comunidades em contexto social)

Antiguidade no fórum	Número de respondentes
Menos de 1 semana	3
1 a 4 semanas	0
1 a 6 meses	4
6 meses a 1 ano	8
1 a 2 anos	9
2 a 3 anos	6
3 a 4 anos	10
4 a 5 anos	4
Mais de 5 anos	15

A concluir esta sub-dimensão podemos gizar algumas conclusões: estamos perante um público-alvo heterogéneo, tanto no género como nas habilitações literárias, maioritariamente em idade ativa, com prática de interação em ambiente virtual e com um conhecimento já consolidado em comunidades *online*, para além das agora estudadas.

2.4.2. Participação

Tal como para a Comunidade Índico tentemos caracterizar, com o detalhe possível, o tipo de participação destes membros, pelo que nos propomos triangular os nossos registos de observação com o questionário e as palavras dos dois administradores.

Comunidade Atlântico

Começando pela Comunidade Atlântico, e a fim de nos ser possível uma visão longitudinal mais sistemática, procedemos (Figura 60) ao registo diário ao longo de 43 dias (25 de fevereiro de 2011 a 8 de abril de 2011).

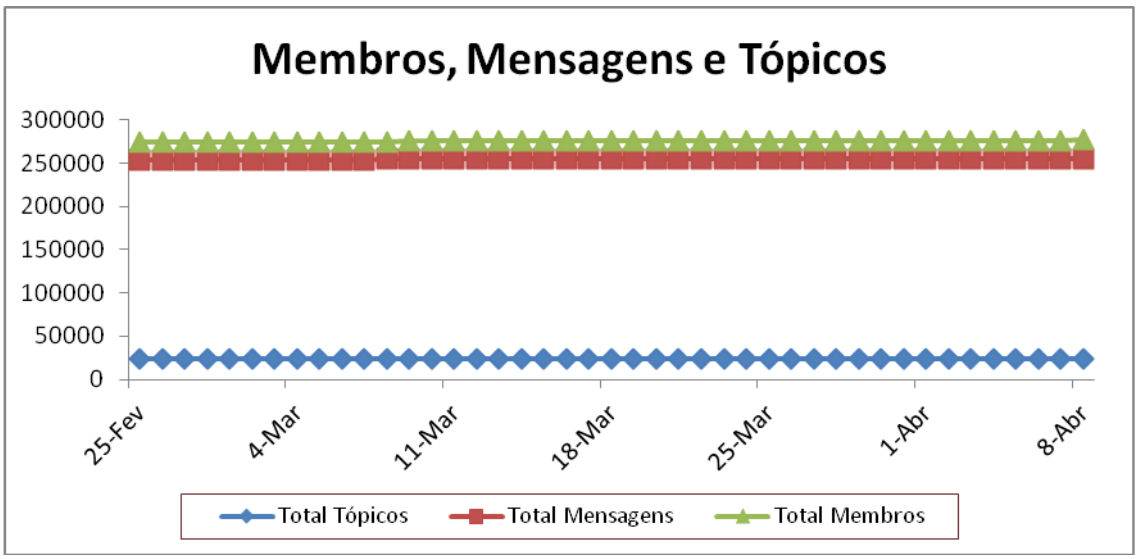


Figura 60 – Total de Membros, Mensagens e Tópicos (Comunidade Atlântico)

Dos resultados acima podemos retirar algumas conclusões:

- Apenas um dia, dos 43 em observação, não se verificou qualquer aumento em qualquer dos 3 indicadores;
- Para esta comunidade não existe qualquer exceção temporal (fins de semana, feriados, …) pelo que diariamente os membros acedem, interagem, partilham e colocam tópicos e mensagens novas;
- Os três indicadores observados registaram sempre aumentos, ainda que em alguns momentos, paulatinamente;
- No final do período observado (43 dias) verificou-se um acréscimo de 1,03% no total de tópicos; 0,61% no total de mensagens e 1,96% no total de membros.

Reafirmando o já inferido quanto à temática que preferencialmente os une (adoção e abandono) é evidente que o maior acréscimo regista-se no total de membros. A entrada de novos membros parece justificar a deslocação do domínio da comunidade da vertente do "*pet*" para o "*care*". Este aspeto explica, também, o acréscimo de 1,03% nos tópicos face a, apenas, 0,61% no total de mensagens.

Após esta análise diária por um período relativamente curto, analisemos a interação e dinâmica de tópicos novos e mensagens novas no período compreendido entre Janeiro de 2009 e Agosto de 2011 (Figura 61).

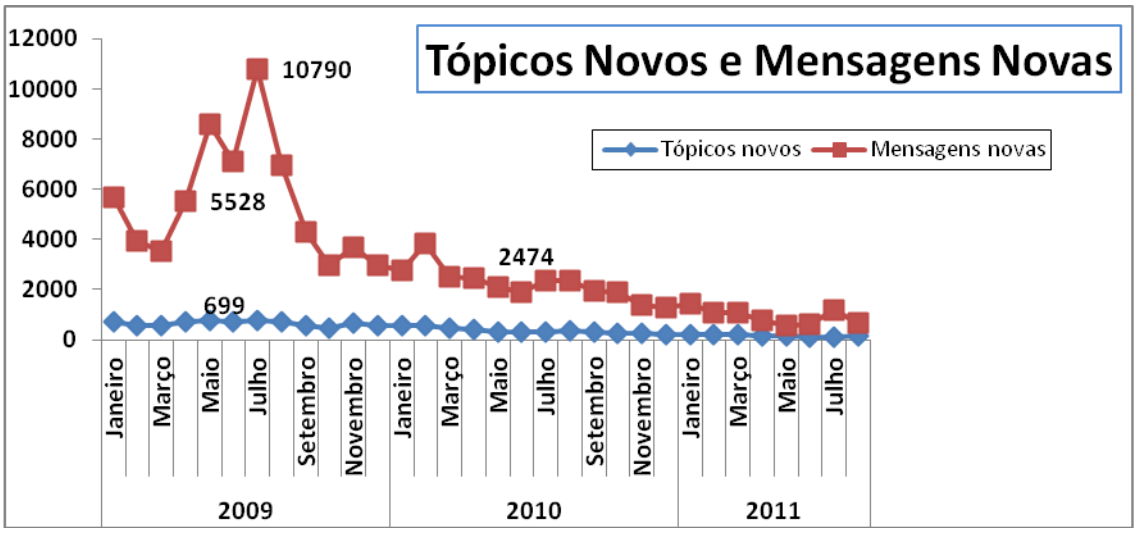


Figura 61 – Tópicos Novos e Mensagens Novas (Comunidade Atlântico)

Este gráfico retrata o número mensal de tópicos novos e mensagens novas publicadas na comunidade. De destacar o decréscimo de mensagens novas, a partir de Julho de 2009 (10790) estabilizando, posteriormente, em valores que se concentram nos dois milhares e um decréscimo gradual a partir de Julho de 2010. Quanto aos novos tópicos e ainda que registando um decréscimo, sempre gradual ainda que ténue, a partir de Março de 2010, a oscilação não foi tão desequilibrada, não havendo o que podemos designar por "picos" (positivos ou negativos). No entanto, não descurando a atividade em todos os tópicos e mensagens dos meses em observação, e apesar do aludido decréscimo, estes valores são representativos da enorme dinâmica destes membros. Sendo certo que a temática envolve os animais, a interação e colocação de "novos" prende-se diretamente com a necessidade da partilha relativamente a, entre outros aspetos: i) notícias da comunicação social; ii) novos animais para adoção.

Assim, e ainda que fosse expectável, à semelhança de outras comunidades (por exemplo, a Comunidade Mediterrâneo) em que existe um enorme desfasamento entre os membros registados e ativos verificamos, nesta comunidade, uma enorme interação e capaz de consolidar a sua real dimensão.

Porém, detenhamos agora a nossa atenção num aspeto que é também revelador da (não) participação. Como tal, e face ao anteriormente referido, a participação não atinge, ainda

assim, o seu total valor porquanto é evidente um enorme diferencial entre as mensagens novas que são colocadas e o número de leituras (Figura 62).

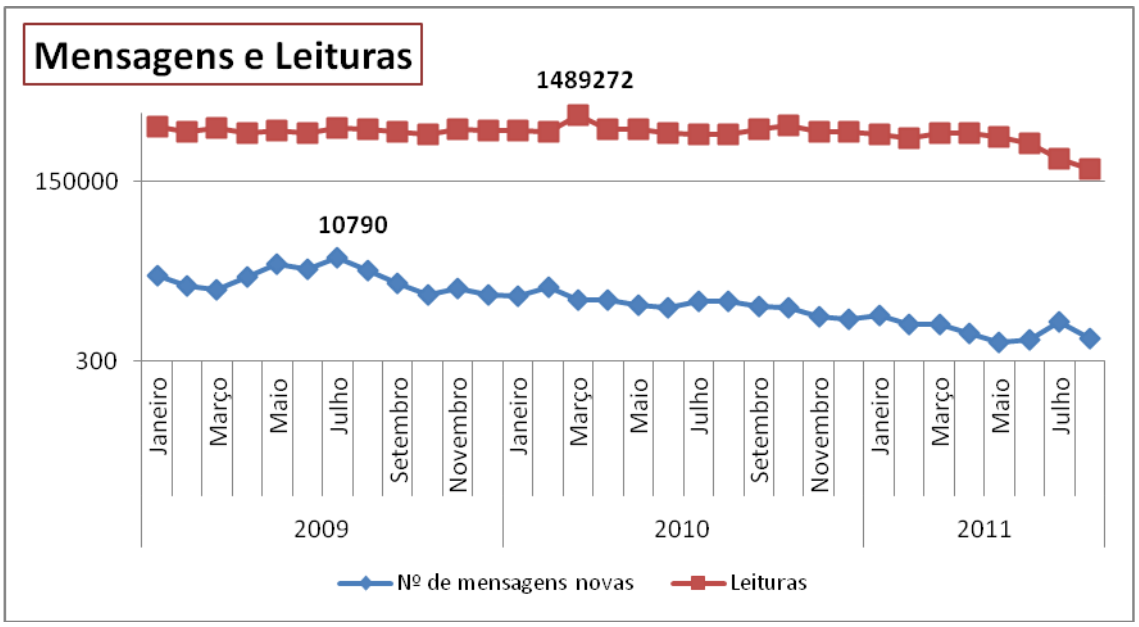


Figura 62 – Mensagens e Leituras (Comunidade Atlântico)

Este é um fenómeno recorrente em comunidades ancoradas em ambiente virtual e que depende, diretamente, da não obrigatoriedade de resposta, dada a distância geográfica real e a não exposição do membro ao outro e ao grupo. Sendo certo que este ambiente virtual apresenta vantagens para os membros, nomeadamente, para todos os que, de alguma forma, sentem inibição pela discussão pública (conforme anteriormente expresso por membros da Comunidade Índico), também esta mesma virtualidade potencia o isolamento e a não obrigatoriedade expressa de participação.

Durante a entrevista, questionámos o administrador acerca das possíveis razões que possam justificar este fenómeno. Verificámos que o aludido diferencial é encarado enquanto fenómeno natural, como fator inerente ao não saber a resposta correta perante uma dúvida colocada *"há sempre mais leituras que respostas porque… até muitas vezes ao ler a pergunta não se sabe. Se não souber responder a uma pergunta, a leitura está lá na mesma. (. . .) Então, claro, há muito mais leituras que respostas, isso é verdade."* (Dom Henrique), o que poderá ser outra razão para este fenómeno a par da acima inferida por nós.

No que concerne aos níveis de participação dos membros, o administrador da Comunidade Atlântico valoriza mais a qualidade da interação em detrimento dos níveis quantitativos da mesma *"Até porque nós mesmos queremos isso; não nos interessa os números, se temos muitas ou poucas respostas, não; nós queremos é que as respostas sejam boas, respostas de qualidade e que quem tenha uma dúvida que fique esclarecido"* (Dom Henrique).

Concluída a análise individual da Comunidade Atlântico, restam duas reflexões. Por um lado, e no que concerne à linguagem utilizada, analisados alguns fóruns reconhece-se a utilização de linguagem informal, apelativa e muito emotiva, com recurso aos "*emoticons*", demonstrativo do ambiente de cumplicidade e empreendimento partilhado *(joint enterprise)* entre estes membros. Por outro lado, e na busca de razões para o sucesso desta dinâmica e interação evidentes, parece-nos ser o altruísmo ligado ao domínio da comunidade (parcialmente redefino) e que se centraliza na temática dos abandonos/adoções. Esta será, sem dúvida, a grande causa que reúne à sua volta o grande interesse. Para além da partilha de problemas, verifica-se que o interesse e causa comum não é a resolução do seu problema nem obter resposta para a sua dúvida, mas antes resolver o problema de outrem, neste caso, um animal que, sem dono, precisa de estar bem. Constata-se que este é o interesse e que impele a ação de cada membro, enquanto causa e denominador comum da forma de atuação.

Comunidade Cáspio

Procedamos agora à análise possível da interação em fórum da Comunidade Cáspio a partir dos dados recolhidos pela observação.

De salientar, de novo, o desfasamento entre o número de respostas a qualquer tópico e o número de visualizações (Tabela 21).

Tabela 21 – Mensagens e Leituras (Comunidade Cáspio)

Fórum	Respostas	Visualizações
A	245	7211
B	0	1102
C	14	1001
D	53	30 600
E	14	298
F	2	141
G	60	7358

Dos dados acima (apenas exemplos casuísticos e aleatórios) podemos concluir que os membros não renunciam à leitura das mensagens mas privilegiam uma atitude de passividade, não optando por responder. Esta atitude de não atividade efetiva espelha uma postura idêntica à por nós encontrada no questionário aos membros da Comunidade Índico, em que os membros relegam para outrem a resposta ativa. Cumulativamente, não podemos ignorar uma outra justificação provável: os membros, ainda que periféricos (porque não interagindo ativamente) apropriam-se dos conhecimentos do outro em seu benefício. Parece evidente que

cada membro fortalece e incrementa a sua aprendizagem informal a partir dos contributos colocados, por outros, à sua disposição.

Comunidade Mediterrâneo

Da análise aos imensos fóruns da comunidade, alguns sobressaem pelo seu teor. Assim, verificamos que, por exemplo, em setembro de 2012, um membro lamenta o "*caos*" que considera ser o fórum quando o visualiza, comparando-o a *"uma feira"* pelo facto de não haver possibilidade de aplicar filtros. A esta mensagem o administrador respondeu que "*assim que tenha tempo irá proceder a atualizações".*

Ainda em julho de 2012, um membro que esteve algum tempo afastado do fórum pede esclarecimento acerca das mensagens por si colocadas e que já não encontra. Também a esta mensagem o administrador respondeu informando que, devido a um problema de difícil resolução, a única opção viável passou por apagar todas as mensagens com 3 anos de existência. Pelo facto pede desculpas e promete não voltar a acontecer.

Em finais de 2011 surgiram 3 tópicos revelando algum desconforto acerca da secção classificados. Na verdade, e dado o teor desta comunidade – *hobbie* – o *site* apresenta uma secção em que os membros poderão divulgar o material que possuem para venda bem como alguns poderão manifestar intenção, ou mesmo concretizar uma aquisição. No tópico analisado verifica-se um conjunto de 25 mensagens em que um grupo de membros – que consideramos serem membros ativos e interessados no fórum – lamentam algum aproveitamento indevido da referida secção em prol do negócio. Tal como referido, a tendência natural é uma visão comercial em benefício de uma indústria que se apropriou, algo indevidamente, de um fórum de partilha e não profissional/comercial. Curiosamente, e mesmo com algumas sugestões concretas para contornar o que estes membros consideram ser um grave constrangimento, a administração não se manifestou.

Tentando ilustrar o tipo de interação e dinâmica desta comunidade analisemos alguns dados que consideramos relevantes (Tabela 22).

Tabela 22 – Interação (Comunidade Mediterrâneo)

Mês	Novos Tópicos	Novas mensagens	Novos membros	Record Utiliz. Online	Visualizações
Janeiro 2013	1558	7373	338	288	1 379 825
Janeiro 2012	2157	11 589	490	272	2 694 785
Janeiro 2011	2267	14 004	654	308	2 148 232
Janeiro 2010	2032	10 627	528	243	1 574 241
Janeiro 2009	2222	15 213	670	195	2 169 374
Janeiro 2008	965	4600	964	173	380 176

Dos dados acima podemos retirar algumas conclusões quanto ao nível de interação. Assim, verifica-se que no presente ano de 2013 se regista um decréscimo do número de tópicos novos bem como de novas mensagens, se compararmos com mês homólogo dos anos anteriores. Também os novos membros são significativamente menos. Por oposição, o número de membros *online* em 2013 (288) ultrapassa os valores de 2012 e dos anos anteriores, com exceção de 2011 (308). Podemos assim inferir que, pese embora um decréscimo das entradas em novos tópicos e mensagens, bem como de novos membros, os membros existentes ligam-se de forma mais constante, o que poderá indiciar uma maior maturidade desta comunidade (ainda que sem grande renovação).

No que concerne aos níveis de participação dos membros, o administrador refere como pormenor interessante e relacionado com a interação, a perceção que, de forma sistemática, existe uma maior dinâmica à terça-feira "*Por estanho que parece o dia com mais movimento é a terça e não segunda como seria de esperar"* (D. João Vasques de Almeida). Este aspeto, que não deixa de ser interessante e curioso, poderá estar ligado às rotinas dos membros e a um método assumido para atenção particular a esta comunidade.

Analisemos a forma como os membros das 3 comunidades agora em estudo, e a partir do questionário, caracterizam a sua participação, neste espaço (Tabela 23).

Tabela 23 – Frequência de acesso (Comunidades em contexto social)

Frequência de acesso	Respostas
Diariamente	40
2 a 3 dias por semana	5
4 a 5 dias por semana	7
Semanalmente	3
Quinzenalmente	0
Mensalmente	2
Raramente	0
Nunca	2

É-nos permitido concluir que a esmagadora maioria de respondentes (40) acede diariamente à comunidade enquanto 2 nunca acedem, sendo que nenhum membro acede quinzenal e raramente. Pelos dados obtidos podemos, assim, aferir o caráter sistemático de acesso a estas comunidades e revelador do interesse da mesma para os inquiridos.

Face aos dados acima, interessa agora tentar perceber qual o tipo de participação, caracterizado na primeira pessoa (Tabela 24).

Tabela 24 – Tipo de participação (Comunidades em contexto social)

Tipo de participação	Respostas
Participa ativamente	23
Apenas lê as mensagens	3
Participa pontualmente	28
Não participa	2

Verificamos que 23 respondentes participam ativamente na comunidade enquanto 6 apenas leem as mensagens e 2 não participam. Na verdade, a maioria de inquiridos (28) declarou participar, apenas, pontualmente.

Importa destacar este aspeto que acabámos de recolher: sendo que a maioria tenha declarado aceder diariamente à comunidade, não participa ativamente, o que nos leva desde já a concluir o caráter mais passivo de participação, ainda que tenham a preocupação de acompanhar a vida da mesma. Estes resultados vêm, também e assim, confirmar os dados obtidos pela observação, porquanto justificam o desfasamento entre o número de mensagens e tópicos publicados e o número de leituras. Assim, parece verificar-se uma tendência para que estes membros, não declinando o interesse nas temáticas e na própria comunidade a que

pertencem, optam por participar apenas quando entendem dever fazê-lo (por interesse da temática, confiança na resposta e/ou conhecimento/experiência anterior para partilhar), já que também não se assumiram maioritariamente como apenas leitores das mensagens.

Assim, e antes de prosseguirmos, interessa deter algumas reflexões/conclusões: independentemente do número de membros e dinâmica das comunidades, é inegável que todas apresentam um diferencial enorme entre o número de mensagens e tópicos efetivamente colocados e as leituras/visualizações. Sendo que o administrador da Comunidade Atlântico relativiza o facto com a qualidade que prevalece, é convicção do administrador da Comunidade Mediterrâneo que os seus membros têm um dia de maior interação e que será o eleito para a dinâmica na comunidade. Por seu turno, os inquiridos assumiram maioritariamente que participam diariamente, ainda que de forma pontual. Assim, está patente um interesse manifesto na adesão a estas comunidades, revelado pela permanência na mesma, ainda que relegando para os outros uma participação mais ativa, necessária para que cada um a possa acompanhar.

2.4.3. Valorização da Dinâmica

Propomo-nos, agora, tentar percecionar qual o valor que a participação tem para estes membros, a partir dos resultados do questionário.

Quando questionados "Para além da obtenção de respostas aos problemas surgidos, considera que pertencer a esta comunidade permite", obtivemos os resultados abaixo (Tabela 25).

Tabela 25 – Desenvolvimento de sentido coletivo (Comunidades em contexto social)

Desenvolvimento de sentido coletivo	Respostas
De confiança	15
De compromisso entre e com todos os participantes	17
Nenhum deles	27

Assim, verificamos que para 15 inquiridos a comunidade a que pertencem é importante já que permite desenvolver um sentido coletivo de confiança enquanto para 17 a mesma permite desenvolver um sentido coletivo de compromisso entre e com todos os participantes. De salientar, porém, que a maioria dos respondentes (27) não se reviu nestes dois aspetos porquanto optou por assinalar a hipótese "Nenhum deles".

Este aspeto configura-se como muito interessante, e sobre o qual importa refletir. Sendo certo que a dinâmica dos fóruns indicia um comprometimento entre um "*core*" de membros e que, como tal, seria expectável a existência de um sentido coletivo de confiança e/ou de

compromisso, o qual foi, por exemplo, evidenciado na Comunidade Índico – em contexto educacional – é evidente que para uma comunidade em contexto social, os membros não se consideram suficientemente envolvidos no aludido "sentido coletivo". Importa também partilhar que, aquando da divulgação do *link* do questionário, foram recebidos alguns comentários salientando que o mesmo não estava adequado para as comunidades. Assim, a reunião destes factos parece indiciar uma participação não comprometida com o outro mas apenas para troca de experiências (no caso da Comunidade Mediterrâneo) ou para solucionar situações emergentes de animais em risco de abandono e potenciais adoções, causas nobres, por certo; porém, a dimensão das próprias comunidades (em dois casos) e a obtenção da avaliação ao seu trabalho (fotografia) parece não propiciar a cumplicidade necessária ao sentido coletivo. Ainda de realçar que os reduzidos resultados no que confere ao sentido coletivo de confiança (15) bem como por parte dos 27 inquiridos (Nenhum deles) parece tender para colocar, até, a dúvida na fiabilidade das respostas recebidas.

Para perceber esse aspeto confrontámos os respondentes com a questão "As respostas obtidas permitem-lhe" a fim de avaliar o valor das mesmas (Tabela 26).

Tabela 26 – Valor das respostas obtidas (Comunidades em contexto social)

Valor das respostas obtidas	Respostas
Resolução de problemas	5
Inovação na forma de atuar	19
Novas formas de fazer as coisas	31
Novos processos	3
Novas políticas	1

A análise dos resultados permite-nos concluir que as respostas obtidas significam, para 5 inquiridos a resolução de problemas; para 3 novos processos; 1 novas políticas; para 19 inovação na forma de atuar e para 31 novas formas de fazer as coisas. Interessante atentar nestes resultados e que nos permitem perceber a procura e a verdadeira razão da busca destes membros; cada um, e dado o contexto social das comunidades – de assuntos e temáticas diferenciadas – procura aqui uma evolução nas suas práticas, ainda que as mesmas se prendam diretamente com um *hobbie* mas que, indubitavelmente, o pretendem fazer bem e cada vez melhor. Este aspeto da busca de um aperfeiçoamento permanente prende-se com a necessidade e importância que a aprendizagem informal e a aprendizagem ao longo da vida ocupam para estes inquiridos e que os mesmos tentam encontrar na comunidade virtual a que pertencem. Estes resultados poderão também, eventualmente, justificar a concentração das

discussões à volta das causas da adoção e abandono (Comunidades Atlântico e Cáspio) e uma busca de perfeição (Comunidade Mediterrâneo) em detrimento da discussão à volta da resposta imediata para o seu problema (Comunidade Índico).

2.4.4. Análise de Interações

Face à análise supra, a Comunidade Mediterrâneo – pelo mais reduzido número de membros aliado a uma dinâmica e discussão à volta de uma prática – parecia começar a indiciar alguns traços de uma comunidade virtual de prática. Interessava-nos perceber o nível de comprometimento dos seus membros.

Porém, as Comunidades Atlântico e Cáspio - dado o seu elevado número de membros e foco – pareciam, antes, tender para redes. Assim, pareceu-nos importante analisar mais detalhadamente as interações da Comunidade Mediterrâneo, a fim de poder confirmar ou infirmar estas nossas inferências, o que justifica, também, a não opção por realizarmos esta análise às restantes duas comunidades do contexto social.

2.4.4.1. Comunidade Mediterrâneo

Com o propósito de perceber, mais detalhadamente, as interações na Comunidade Mediterrâneo, iremos efetuar a análise de dois fóruns.

Foi nosso propósito, num primeiro momento, investigar a conectividade e interação num fórum mais ligado com o domínio da comunidade. Assim, optámos por percorrer os diferentes tópicos subordinados à troca de experiências, debate e esclarecimento de dúvidas relacionadas com a técnica e prática para obtenção de boas fotografias. Perante a consistência da interação e resposta pronta, com algum debate, troca de ideias e sugestões de forma a apoiar o par que a colocou, isolámos um, que pensamos ilustrativo.

O fórum agora selecionado surgiu enquanto pedido de ajuda/aconselhamento de um membro para fotografar em “contra luz” à beira mar. Construímos, inicialmente, uma matriz binária, “1 Mode” e assimétrica, a partir das 13 mensagens de 6 membros.

Recorrendo ao *Ucinet*, a visualização da rede formada por esta troca de mensagens é observada na Figura 63.

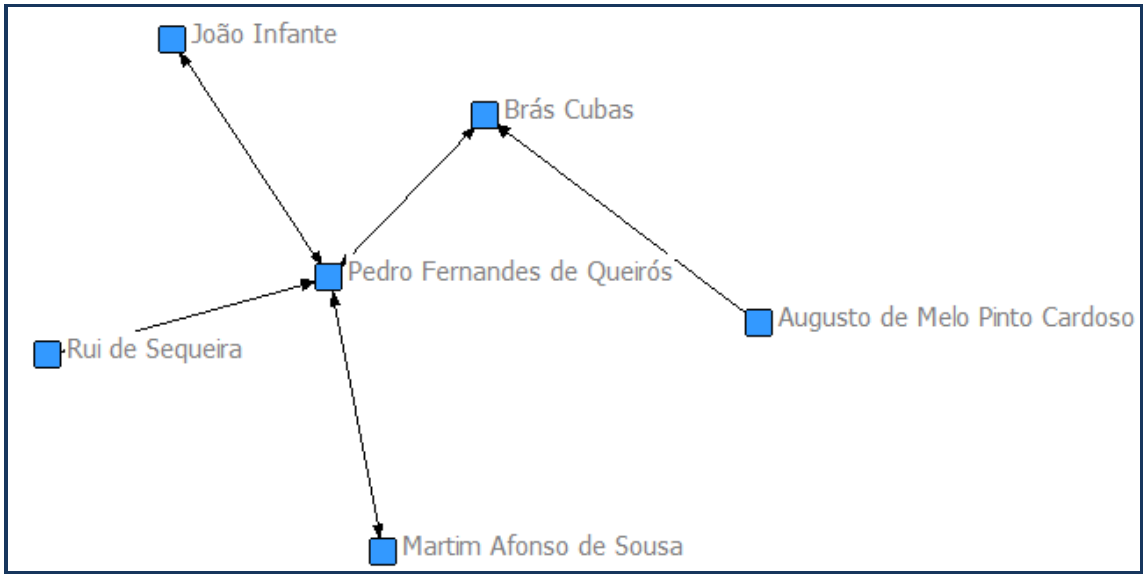


Figura 63 – Rede – Fórum 1 (Comunidade Mediterrâneo)

Não existindo nós soltos, é possível isolarmos o autor da dúvida e pedido de ajuda (primeira mensagem). Na verdade, e perante uma rede em estrela (ainda que imperfeita) o ator Pedro Fernandes de Queirós configurou-se como ator central ao centralizar na sua dúvida todas as mensagens. No entanto, este facto não inviabilizou a interação pergunta-resposta, embora sempre à volta do mesmo ator.

Importa também tentar averiguar o grau de densidade desta rede, através da análise do índice de conectividade dos nós tendo obtido o resultado

Density	No. of Ties
0.3	9.0000

O resultado estatístico obtido revela-nos ser a Densidade global da rede de 0,3. Assumindo que apenas se efetivaram 9 das 30 ligações possíveis, esta rede apenas evidencia 30% de todo o seu potencial de relações, podendo concluir-se que estes membros não evidenciaram altos níveis de conectividade.

Quanto ao Grau de Centralidade analisemos os resultados obtidos (Figura 64).

		1 OutDegree	2 InDegree	3 NrmOutDeg	4 NrmInDeg
1	Pedro Fernandes de Queirós	4	4	80	80
2	Rui de Sequeira	1	1	20	20
3	Martim Afonso de Sousa	1	1	20	20
4	Brás Cubas	1	2	20	40
5	João Infante	1	1	20	20
6	Augusto de Melo Pinto Cardoso	1	0	20	0

Figura 64 – Grau de Centralidade – Fórum 1 (Comunidade Mediterrâneo)

Face aos resultados obtidos podemos concluir que, à exceção de Brás Cubas (com um grau de entrada normalizado de 40%) todos os atores registam um grau de entrada e saída normalizados de 20% enquanto o ator central Pedro Fernandes de Queirós assume valores de 80%. Sendo que o poder nesta rede não foi partilhado por todos os membros da Rede, este é, claramente, o ator central, confirmado pelo gráfico gerado pelo NetDraw (Figura 65).

Resta referir que, em termos globais, esta rede apresenta um grau de saída e entrada normalizados de 60%, valores aquém do que seria expectável, caso a discussão tivesse sido mais participada com interação entre os pares (para além do foco do autor da dúvida).

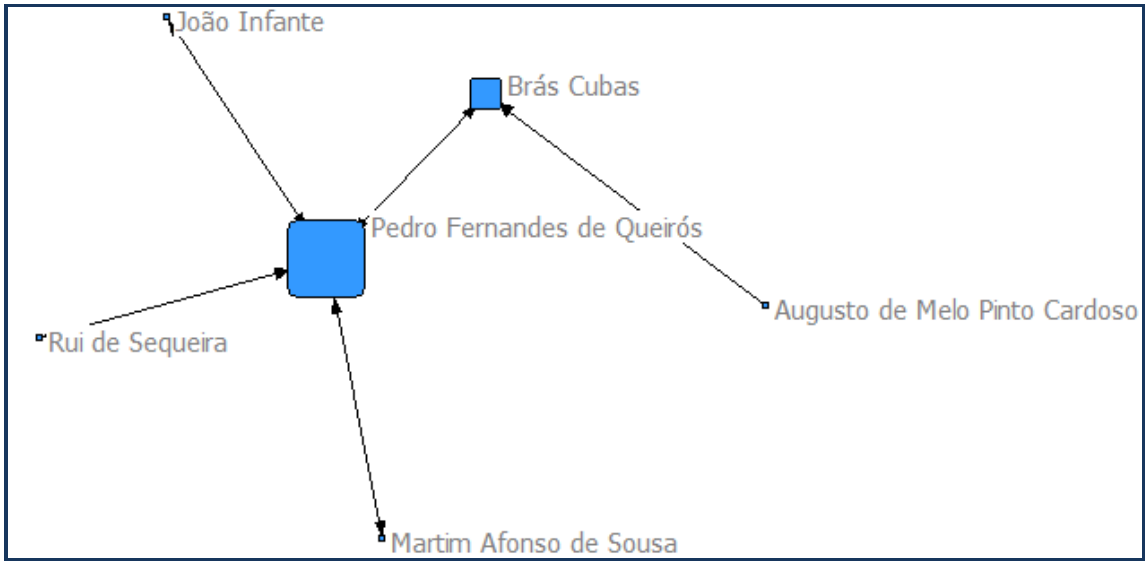


Figura 65 – Centralidade – Fórum 1 (Comunidade Mediterrâneo)

Podendo concluir que a discussão temática, e no que concerne ao esclarecimento de dúvidas, se centra à volta do membro que lhe deu origem, não deixa de ser importante enfatizar que existe uma discussão à volta de uma prática, com reflexão e partilha de experiências, o que se configura enquanto traço caracterizador das comunidades de prática (capítulo IV, p. 109).

Importa agora perceber o comportamento dos membros em fóruns não específicos mas de cariz "geral". Assim, isolámos um exemplo da dinâmica e interação dos membros perante o futuro da comunidade. Neste exemplo concreto, optámos pela discussão da proposta, de iniciativa do administrador, quanto à (não) alteração das regras do concurso mensal de fotografia, frequente nesta comunidade. Dessa análise, tal como para o fórum anterior, obtivemos uma matriz binária, "1 Mode" e assimétrica, resultante das 26 mensagens de 15 membros.

Recorrendo ao *Ucinet* e posteriormente ao *NetDraw* obtivemos a rede resultante da aludida troca de mensagens (Figura 66).

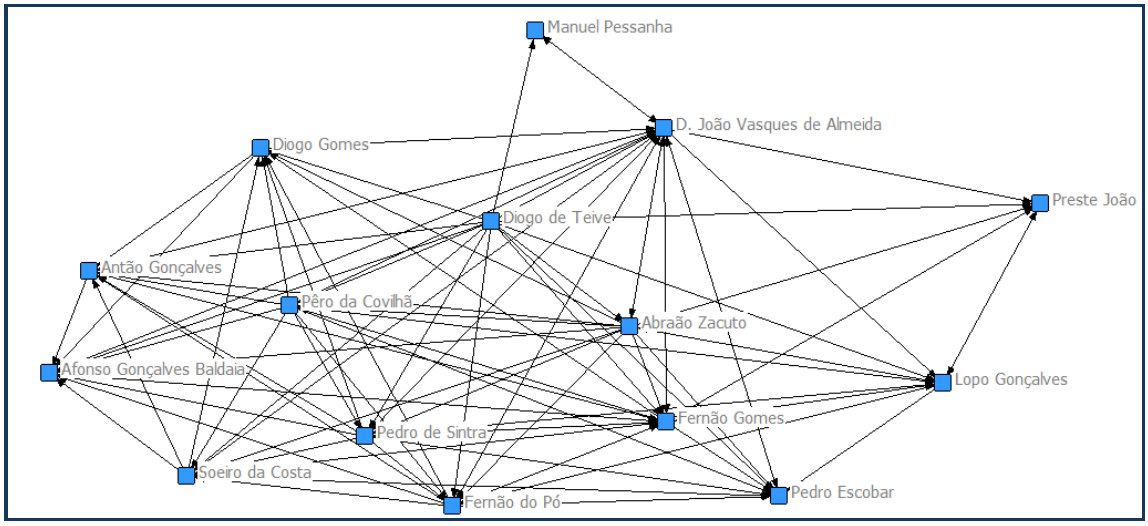


Figura 66 – Rede – Fórum 2 (Comunidade Mediterrâneo)

Ainda antes de procedermos a uma análise estatística mais detalhada podemos, desde já, verificar que a interação entre os pares é bidirecional, perante uma proposta do administrador e que os membros consideraram como sua, porquanto se trata do futuro da sua comunidade.

Porém, importa agora aferir o grau de densidade global desta rede, através do índice de conectividade dos nós, tendo obtido como resultado

Density	No. of Ties
0.4619	97.0000

Os valores acima permitem-nos concluir ser a Densidade global da rede de 46,19% o que, muito perto de metade do total das 210 ligações possíveis é sinónimo de maior conectividade dos membros quando chamados a opinar acerca das decisões da sua comunidade.

Analisemos os resultados quanto ao Grau de Centralidade (Figura 67).

		1 OutDegree	2 InDegree	3 NrmOutDeg	4 NrmInDeg
15	Diogo de Teive	14.000	0.000	100.000	0.000
1	D. João Vasques de Almeida	13.000	12.000	92.857	85.714
13	Abraão Zacuto	12.000	3.000	85.714	21.429
5	Fernão Gomes	11.000	8.000	78.571	57.143
11	Pêro da Covilhã	10.000	5.000	71.429	35.714
10	Pedro de Sintra	9.000	5.000	64.286	35.714
9	Fernão do Pó	8.000	6.000	57.143	42.857
6	Soeiro da Costa	6.000	7.000	42.857	50.000
8	Lopo Gonçalves	5.000	8.000	35.714	57.143
4	Diogo Gomes	3.000	8.000	21.429	57.143
3	Antão Gonçalves	2.000	9.000	14.286	64.286
2	Afonso Gonçalves Baldaia	1.000	10.000	7.143	71.429
7	Pedro Escobar	1.000	9.000	7.143	64.286
14	Manuel Pessanha	1.000	2.000	7.143	14.286
12	Preste João	1.000	5.000	7.143	35.714

Figura 67 - Grau de Centralidade – Fórum 2 (Comunidade Mediterrâneo)

Os dados acima permitem-nos retirar algumas conclusões:

- Há um ator central tanto em termos das interações recebidas (grau de entrada normalizado de 85,714%) como das estabelecidas (grau de saída normalizado de 92,857%) e que corresponde ao administrador da rede – D. João Vasques de Almeida – autor da primeira mensagem deste fórum;
- No entanto, conseguimos isolar um grupo de 7 atores que estabeleceram mais interações com os pares (grau de saída normalizado superior a 50%). Sendo certo que a maioria está ancorada nas mensagens colocadas para "todos", não desvirtua o interesse demonstrado na discussão.
- Por outro lado, e no que concerne às interações recebidas, constatamos 9 nós com valores superiores a 50% (grau de entrada normalizado). Foram estes 9 os membros mais citados pelo grupo.
- Um destaque particular para o ator Manuel Pessanha com menor índice de centralidade, tanto de entrada (14,286%) como de saída (7,143%), o que poderá indiciar que este membro não conseguiu, ainda, percecionar o verdadeiro valor do grupo ou, por opção enquanto refúgio de uma timidez impeditiva de maior interação.
- No entanto, é patente um considerável grupo de membros que se envolveram, de forma determinada e ativa, na discussão, conducente à eficácia e eficiência desta iniciativa que, aliás, é de todos e para todos.
- Por último, apenas registar que, em termos globais, esta rede revela um grau de saída normalizado de 57,653% e grau normalizado de entrada de 42,347%, este último aquém do anterior.

Recorrendo ao *NetDraw* para confirmar ou infirmar as inferências acima, obtivemos a representação gráfica (Figura 68) que vem confirmar a análise supra.

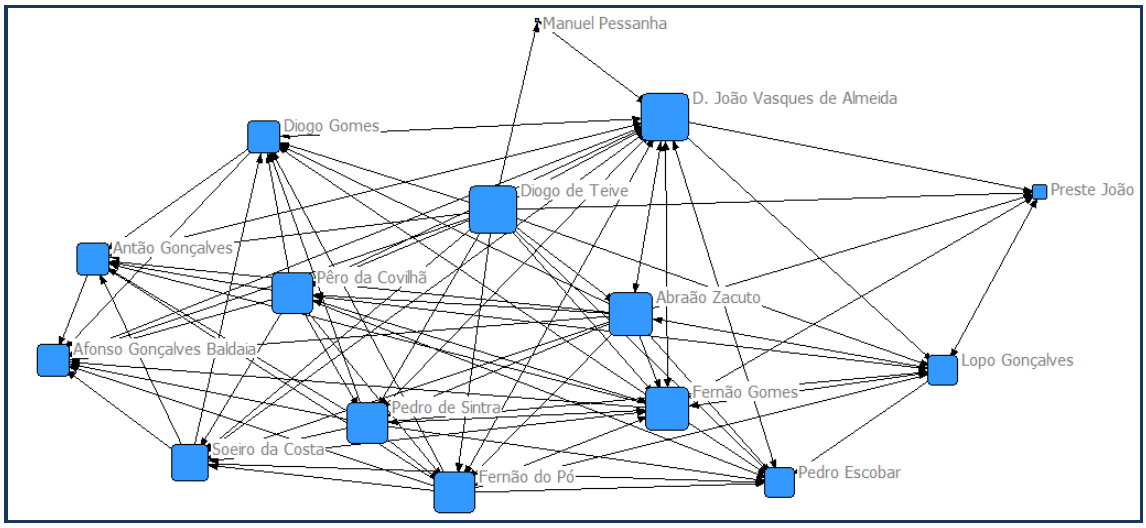


Figura 68 –Centralidade – Fórum 2 (Comunidade Mediterrâneo)

Concluída esta análise, algumas reflexões finais. É evidente a preocupação, da parte do administrador, de partilhar e decidir conjuntamente os destinos e rumo da comunidade que é de todos (este segundo fórum foi apenas um exemplo de uma rotina recorrente). Por outro lado, um conjunto de membros envolve-se tanto nas decisões da comunidade como apoia os pares, face à dúvida, em prol de uma melhor prática num objetivo comum e que os une – a fotografia.

2.4.5. Coesão

Detendo a nossa atenção no que se refere à adesão dos membros, o administrador da Comunidade Atlântico reafirma a coesão da equipa, que não consegue ser dividida face à ocorrência de incidentes negativos. Inversamente, o administrador da Comunidade Mediterrâneo salienta a pouca adesão dos membros sempre que é marcado um encontro presencial "*Nota-se isso quanto se tentam marcar reuniões, almoços, passeios, etc. Nunca podem ir todos os que querem devido aos conflitos de agenda"* (D. João Vasques de Almeida).

Estes dois relatos permitem-nos assim aferir da perceção de coesão, no caso da Comunidade Atlântico, em situações negativas e que poderiam colocar a união da equipa em risco, contrariamente à não coesão dos membros da Comunidade Mediterrâneo que, assim, não se deslocam para ter a oportunidade de quebrar a virtualidade e enriquecer o aspeto de comprometimento que, como tivemos oportunidade de constatar anteriormente, sairia enriquecido.

Quanto à Comunidade Cáspio, verificamos que enfatiza grandemente a dádiva e a partilha, convidando os utilizadores a fazê-lo em *blogs*, wikis e artigos. Termina o artigo "Acerca da Comunidade Cáspio" com um apelo *"Com um conceito de comunidade em que todos*

beneficiam com a contribuição de cada um!", apelando à adesão, coesão e espírito colaborativo dos membros.

2.4.6. Conflitos e Gestão de Conflitos

Pretendemos tentar aferir a existência de conflitos e qual a atuação por parte da administração de cada comunidade, ainda que apenas de posse dos testemunhos de dois administradores.

Como tal, na Comunidade Atlântico e tendo em mente que a missão se prende com a temática dos animais, o conflito existente prende-se diretamente com a diferença de credos dos membros *"os maiores problemas que já tivemos foi realmente com os vegetarianos mais puristas"* (Dom Henrique), sendo que são resolvidos pela administração, encarados como naturais e consequentes de qualquer ambiente que comunga diversas opiniões *"Uma sociedade virtual é como uma sociedade real, são pessoas na mesma",* pelo que esse conflito, quando existente, é ignorado e relativizadas as suas consequências, como estratégia adotada pela administração.

No que à Comunidade Mediterrâneo diz respeito, o administrador identifica a existência de desentendimentos no fórum mas que atribui à personalidade de cada membro e a um conflito latente entre a administração e os membros (por nós referido anteriormente) face a decisões da equipa decisora "*a administração deste tipo de sites nunca pode ter 100% de apoio sobre as ações que tem que tomar na gestão do site"* não deixando, no entanto, de partilhar o seu desconforto "*por vezes é um pouco frustrante"* (D. João Vasques de Almeida).

Assim, e considerando como natural a existência de conflitos num ambiente com opiniões de diferentes membros, é opção estratégica da administração da Comunidade Atlântico relativizar as suas consequências, tentando, sempre que possível, a concertação de opiniões e posições, consciente de que esta comunidade integra variados credos. Contrariamente, o administrador da Comunidade Mediterrâneo revela a sua frustração para o conflito latente que é decorrente da discordância de opiniões, perante as decisões operacionais que "têm que ser tomadas", em prol do funcionamento da comunidade.

De salientar os dados das perguntas abertas ao questionário. Enquanto 20,33% dos inquiridos assinalou a necessidade de um bom ambiente para estas comunidades, 5,08% evidenciaram a necessidade de regras melhores e mais rígidas, enquanto 49,13% destacou a necessidade de uma moderação mais ativa; estes resultados evidenciam conflitos latentes e um ambiente não pacífico que existe nas comunidades e, ao qual será necessário ser dada atenção por parte das equipas decisoras. Uma outra inferência permite triangular os resultados destes inquiridos

com o referido anteriormente de desconforto (da parte do administrador da Comunidade Mediterrâneo) e a mensagem advertindo para "tolerância zero" colocada pelo administrador da Comunidade Cáspio. Como tal, emerge a consciencialização de um "mal-estar" dos membros destas comunidades que poderá, até e na nossa opinião, comprometer a dinâmica e futuro das comunidades.

Importa refletir sobre este aspeto. Nas três comunidades em contexto social surgem relatos relacionados com conflitos. Contrariamente, tal como anteriormente referido, na Comunidade Índico, apenas um conflito foi relatado. Tal como teremos oportunidade de analisar futuramente, também as duas comunidades em contexto profissional não evidenciam episódios de conflitos – expressos ou latentes.

Assim, pensamos estar em condições de inferir que nas comunidades em contexto social, dado o seu maior número de membros, um foco ligado à troca de informação e não à discussão em torno de uma prática, potenciam a existência destes conflitos. Acresce ainda, na nossa opinião, que a ausência de (a) uma negociação de significado, (b) comprometimento mútuo entre os membros, (c) "*craft intimacy*" – traços caracterizadores de uma comunidade de prática (Wenger, 1998), potenciam um ambiente não calmo, fruto de pessoas que não se comprometem mas que esperam da administração, uma posição ativa e enérgica para regular o normal funcionamento de um espaço de que são utilizadores mas, nos atrevemos até a pensar, não consideram como seu.

2.4.7. Ambiente Vivido

Pretende-se, agora, tentar inferir qual o ambiente vivenciado nas comunidades, com base nos testemunhos dos dois administradores.

E, contrariamente à prática noutras comunidades virtuais, independentemente da missão a que se dedicam, em que algumas mensagens são apagadas pela equipa de moderação, na Comunidade Atlântico os membros são respeitados, sendo assim apanágio, o respeito pela diversidade e unicidade das opiniões, estando o administrador consciente que essa liberdade de opinião é determinante para o sucesso da comunidade.

A própria administração potencia o respeito pela dúvida. Ao arrepio da prática de outras comunidades, defende o administrador que, se as dúvidas forem respondidas de forma natural, por um lado dissipam a indisciplina bem como asseguram um bom ambiente na comunidade.

Por seu turno, o administrador da Comunidade Mediterrâneo continua a confidenciar algum desconforto e descontentamento no seio da sua comunidade "*Hoje podemos ter 100 pessoas a*

pedir uma coisa e ninguém a dizer nada em contrário, o pedido é concedido e só passadas semanas aparece um que não concorda e logo outros 30 que dizem o mesmo" (D. João Vasques de Almeida).

Podemos assim concluir que relativamente ao ambiente vivido na Comunidade Atlântico, é respeitada a dúvida e a opinião individualizada, enquanto D. João Vasques de Almeida está consciente de alguma instabilidade vivenciada na Comunidade Mediterrâneo.

2.5. Relevância das Comunidades

Nesta dimensão propomo-nos analisar alguns aspetos que poderão explicitar a relevância das comunidades para os administradores e membros.

2.5.1. Expectativas Iniciais

Interessa-nos, nesta sub-dimensão tentar perceber o balanço de cada administrador face a um projeto que abraçou. No que concerne à Comunidade Atlântico, Dom Henrique declara que a própria dinâmica da comunidade, ao que acresce o aumento gradual de membros, potencia os constantes projetos. A revista, inicialmente não prevista, é um exemplo dessa criatividade e consequente do crescimento da comunidade.

Assim, o sucesso da Comunidade Atlântico é o exemplo acabado de que as ideias iniciais do administrador, inaproveitadas pelas outras comunidades, tinham valor, ainda que, no início, tivessem sido alvo de polémica.

Como tal, e em jeito de balanço, considera Dom Henrique ter conseguido implementar um projeto de sucesso, até porque das 4 comunidades já existentes aquando do lançamento da sua, 3 já se extinguiram, ainda que por motivos vários. Confidencia Dom Henrique ter, o resultado obtido, superado quaisquer expectativas iniciais, já que "*Não imaginei que crescesse tanto em tão pouco tempo. Não estava muito à espera disso"* (Dom Henrique).

Por seu turno, o administrador da Comunidade Mediterrâneo declara ter, no momento da criação, baixas expectativas, assumindo que o projeto "*foi uma brincadeira que ficou cada vez mais séria".* Como tal, e decorridos estes anos, assume terem as mesmas sido ultrapassadas, não antevendo a concretização e solidez do projeto "*Apesar de ter feito por isso, não contava que hoje estivesse como está"* (D. João Vasques de Almeida).

Constatamos, assim, que para ambos os administradores, o sucesso agora reconhecido não era expectável no momento da referida criação.

2.5.2. Valor das Comunidades

Aferimos, agora, o valor da mais-valia que a comunidade assume para cada um dos membros (Tabela 27).

Tabela 27 – Mais-valia da participação (Comunidades em contexto social)

Mais-valia da participação	Respostas
Presença numa comunidade de prestígio	1
Comprometimento com um grupo de pares	4
Aprender algo mais	49
Outra	5

E apenas 1 respondente considerou ser a presença numa comunidade de prestígio, enquanto para 4 esta mais valia prende-se com o comprometimento com um grupo de pares, sendo que a esmagadora maioria (49) consideraram ser o aspeto de aprender algo mais. Ainda para 5 a mais valia prende-se com outra razão; sendo que 2 não a especificaram, passamos a transcrever as 3 restantes: (a) ajudar os animais que tenho para adoção; (b) partilhar experiências e saber mais sobre o que se passa com os animais e donos do nosso país; (c) aprender e partilhar. Assim, fica explícito e expresso o interesse e desejo manifestados por uma maior aprendizagem, sendo que esta é a razão primordial para a presença nestas comunidades.

Analisemos a principal razão por que cada membro pertence à comunidade (Tabela 28).

Tabela 28 – Razões da pertença (Comunidades em contexto social)

Razões da pertença	Respostas
É importante para a sua profissão	3
Proporciona mais aprendizagem	55
Assegura privilégios de reconhecimento perante os seus colegas	0
Assegura privilégios de reconhecimento perante a sua entidade patronal	0
Assegura privilégios de reconhecimento perante os seus amigos	1

Enquanto nenhum membro evidenciou o facto de assegurar privilégios de reconhecimento perante os colegas e a entidade patronal, apenas 1 assinalou o reconhecimento perante amigos e 3 reconheceram ser importante para a sua profissão, a esmagadora maioria (55)

reconheceu que a principal razão reside no facto de as comunidades proporcionarem mais aprendizagem.

Estes resultados vêm em consonância com o anteriormente analisado; na verdade, para estes membros uma aprendizagem acrescida é, sem sombra de dúvida, a razão e mais-valia determinantes que os impulsionam a manterem-se ligados a esta comunidade.

Importa, agora, tentar perceber qual a posição destes respondentes face à aprendizagem formal e se esta é preterida face a uma aprendizagem informal, decorrente da interação na comunidade (Tabela 29).

Tabela 29 – Razões de recurso à comunidade (Comunidades em contexto social)

Razões de recurso à comunidade	Respostas
Pretende esta à aprendizagem formal	26
Não existe aprendizagem formal substituta	13
Não tem hipótese de ter aprendizagem formal	20

Os resultados evidenciam a preferência da maioria destes respondentes pela aprendizagem experienciada nas comunidades, face a uma aprendizagem formal (26). Importa também salientar que, enquanto para 13 respondentes não existe aprendizagem formal substituta, 20 não têm hipótese de a ela aceder.

Como tal podemos, desde já, inferir de uma preferência pela aprendizagem informal que decorre da interação nestes espaços e, no presente caso, nestas comunidades em contexto social, e que é valorizada e até escolhida pelos seus membros, ainda que os mesmos tivessem hipótese de a adquirir e que a mesma existisse, o que evidencia a sua importância determinante no ambiente virtual.

2.5.3. Interesse nas Comunidades

Prosseguindo a análise detenhamos, agora, o nosso olhar sobre as razões para a utilização deste fórum (Tabela 30).

Tabela 30 – Razões da utilização (Comunidades em contexto social)

Razões da utilização	Respostas
Discutir temas de interesse da classe	7
Pedir ajuda	2
Partilha de experiências	22
Trocar ideias	23
Dar opiniões	0
Outra	5

Assim, e ao inquirir acerca da principal utilização e objetivo que levam cada membro a pertencer a estas comunidades, verificamos que, para 7 é discutir temas do interesse da classe; pedir ajuda para 2; partilha de experiências para 22 e trocar ideias para 23. Sendo que a opção dar opiniões não recolheu qualquer resposta foi, no entanto, escolhida outra razão por 5 inquiridos, que passamos agora a elencar: (a) aprender coisas novas; (b) pedir ajuda, partilha de experiências, trocar ideias e dar opiniões; (c) todas as três últimas especificadas; (d) todas as acima referidas; (e) não especificou.

As opiniões dadas na hipótese "*outra*" vieram, de alguma forma, confirmar a importância da partilha de experiências e troca de ideias largamente referidas como determinantes. Ainda de referir que o aspeto de dar opiniões foi, também e cumulativamente, considerado na opção "*outra*". Assim, estes membros sentiram dificuldade em escolher, entre estas hipóteses, qual a que verdadeiramente se torna como mais relevante, para si, na interação e dinâmica nestes fóruns. Daí decorre que podemos inferir da existência de todos estes aspetos, que potenciam verdadeiro espírito de partilha e entreajuda e que analisaremos de seguida.

2.5.4. Partilha

Decorrentes do último resultado obtido, analisemos o nível de partilha e entreajuda vivenciado pelos membros, a partir da perceção dos seus administradores e dos resultados do questionário.

Se Dom Henrique perceciona o não incremento da entreajuda noutras comunidades, no caso da Comunidade Atlântico, é sua convicção serem a partilha e a entreajuda responsáveis pelo bom ambiente vivido e, em conjunto, fatores do sucesso. A referida entreajuda deve passar por respostas concretas e com conteúdo *"É preferível que só responda mesmo quem souber esclarecer aquela dúvida, portanto nós funcionamos assim"* (Dom Henrique), sendo a dúvida

potenciada pelos responsáveis, mesmo que tendo de repetir várias vezes o esclarecimento, em função de várias perguntas.

Também o administrador da Comunidade Mediterrâneo enaltece a existência de ajuda e troca de experiências, reconhecendo a sua existência na comunidade "*porque tem sempre membros prontos a responder e a participar, porque trocam críticas, trabalhos e ideias*" (D. João Vasques de Almeida).

Sendo certo que a existência e disponibilidade de um repositório partilhado (*shared repertoire*), como definido por Wenger, é inevitável em qualquer comunidade, enquanto evidência de uma verdadeira comunidade de prática, aliado ao facto de serem a partilha e a aprendizagem informal os aspetos mais valorizados pelos membros, importa perceber a avaliação desses mesmos membros, nomeadamente, quanto à sua existência em número (in)suficiente, tanto pela administração como pelos próprios membros.

Ainda que tenham sido colocadas questões autónomas, optamos por proceder a uma análise conjunta e comparativa (Figura 69).

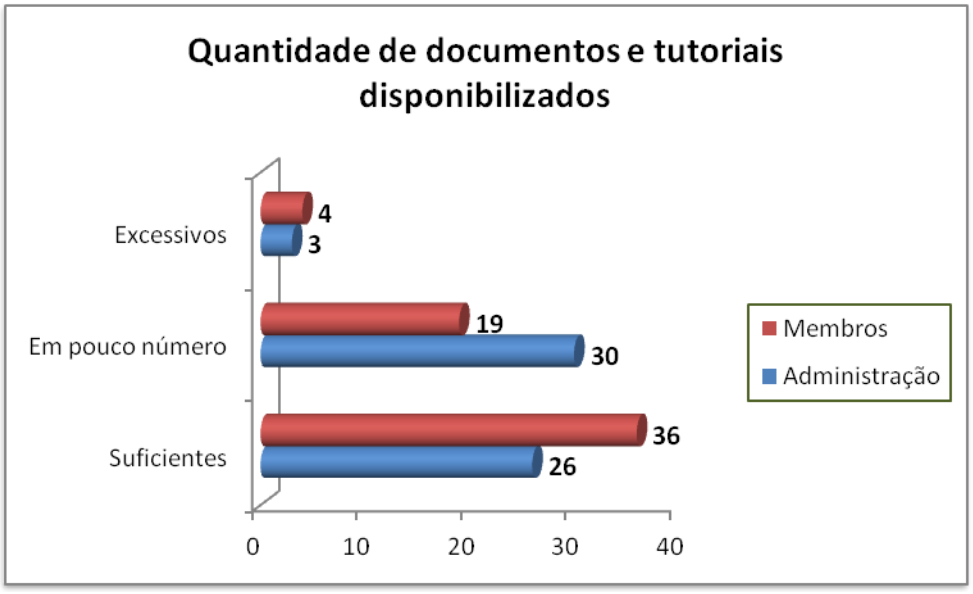


Figura 69 –Documentos e tutoriais disponibilizados (Comunidades em contexto social)

Os resultados apresentados convidam a uma reflexão cuidada. Se é praticamente unânime a opinião de que os documentos disponibilizados não são excessivos, estes inquiridos, e perante essa evidência, exigem e esperam muito mais disponibilização de informação da administração do que dos seus pares. Sendo certo que as comunidades deverão ser de todos, seria expectável uma corresponsabilização, nomeadamente, no que se refere à partilha, também, de documentos. Parece assim estar subjacente a "obrigação" de alguém – no presente caso, a administração – assegurar a eficácia e o sucesso da comunidade. Este facto surge

recorrentemente quanto à inexistência, na sua completa abrangência, do empreendimento partilhado (*joint enterprise*) que seria expectável acontecer, de acordo com a teoria de Etienne Wenger.

2.6. Análise Global das Comunidades em Contexto Social

2.6.1. Inovação e Criatividade

Prossigamos na busca dos traços distintivos destas comunidades, detendo a nossa atenção no aspeto da inovação.

Tendo sido tónica, ao longo dos testemunhos do administrador da Comunidade Atlântico, o seu empenho em novas iniciativas e o apelo sempre firmado à criatividade, pretendemos, nesta sub-dimensão, perceber, mais detalhadamente, quais são esses projetos.

Na verdade, é inegável que a inovação propicia um crescente incremento, fidelização dos membros e é garante de sucesso, pelo que a criatividade permitirá quebrar a monotonia de uma rotina instalada.

Sendo que o próprio gosto e dedicação à missão da comunidade (e causa associada) potenciam a permanente operacionalização de novos projetos, a administração, para além do pólo central (equipa restrita de administração/moderação), convoca todos os membros que demonstrem novas ideias e projetos, já que, em privacidade, qualquer membro se sente mais impelido a lançar umas ideias, ausente o constrangimento público da inerente falha.

Acresce ainda referir que conscientes da timidez e constrangimento que possa causar o lançamento de uma ideia em espaço público, mas acreditando no potencial inovador dos membros, foi lançado, em 2009, um inquérito à comunidade que pretendia auscultar as ideias, incentivando os membros a partilhá-las sem o receio da sua não viabilidade *"se têm alguma ideia mesmo que achem que ela é irrealista e/ou que é utópica, mas digam na mesma. A gente resolve o assunto"* (Dom Henrique), tendo o mesmo recebido grande adesão, com um volume de respostas significativo, incluindo algumas ideias não viáveis, por imperativos financeiros, mas outras a serem adotadas pela comunidade.

É assim de destacar o envolvimento de toda a comunidade na sua dinâmica, inovação e criatividade. Sendo certo que o estímulo provém da administração, os membros sentem-se envolvidos num projeto comum, em que todos participam e a que todos pertence.

Como síntese, uma conclusão sobressai: o empenho, dedicação e entrega da equipa responsável da Comunidade Atlântico, recebendo, em troca, por parte dos membros, a mesma entrega, dedicação e empenho, num projeto que todos e cada um consideram seu.

2.6.2. Tecnologia

Os aspetos relacionados com a tecnologia, nomeadamente com a literacia tecnológica dos membros, são uma preocupação do administrador da Comunidade Atlântico, porquanto nos propomos analisá-los em detalhe.

Consciente de que a Internet é a ferramenta indispensável para a difusão da missão desta comunidade *"Porque é a partir daí que se consegue chegar a mais pessoas; pela Internet. Portanto, nós… a Internet não vamos largar" (*Dom Henrique), é perceção do administrador que a iliteracia digital pode trazer constrangimentos para os membros que não estão familiarizados com os ambientes virtuais. Assim, e ainda que a comunidade disponibilize manuais de apoio para esclarecimento de algumas rotinas, alguns membros pedem ajuda e recebem sempre feedback positivo, já que algumas rotinas, nomeadamente a colocação de imagens, são procedimentos mais complexos do que anexá-las a um *e-mail*. Porém, ponderadas as vantagens oferecidas pela tecnologia, aliadas à sua atual inevitabilidade *"a partilha de ficheiros e imagens torna-se possível através de e-mail, e não através de outros meios de difusão - por exemplo, o telefone"* (Dom Henrique), a aprendizagem da sua utilização surge como inevitável.

Por seu turno, o administrador da Comunidade Mediterrâneo partilhou um forte constrangimento oriundo da tecnologia e de que a comunidade foi alvo "*Temos tido alguns problemas com ataques aos servidores",* ainda que de gravidade reduzida "*São ataques pouco graves porque o sistema está preparado para se proteger",* mas que merece atenção por "*causarem algum atraso no carregamento do site"* (D. João Vasques de Almeida). Este relato refere-se à eliminação das mensagens com 3 anos ou mais, verificada pela nossa observação e referida anteriormente (p. 305).

Se Dom Henrique está convicto da inevitabilidade da tecnologia para um correto funcionamento desta comunidade, tornando-se imprescindível fornecer aos membros algumas formas para ajudar a contornar a iliteracia digital, D. João Vasques de Almeida elenca constrangimentos tecnológicos a nível do *hardware*.

2.6.3. Importância da Virtualidade

O objetivo desta sub-dimensão é tentar percecionar a importância do ambiente virtual para a continuidade e sucesso das comunidades em estudo.

Ambos os administradores assumiram não ser possível o funcionamento de outra forma, sem as desvirtuar.

De entre as vantagens propiciadas pelo ambiente virtual, os dois administradores salientaram (a) a facilidade de acesso aos membros *"temos mais meios para chegar a todos os membros por caminhos diferentes"* (D. João Vasques de Almeida); (b) a interação *"se não fosse a Internet; se não fosse esta rede, todas as pessoas não faziam nada em conjunto. Já se criaram associações reais, registadas, com base em pessoas que se conheceram através de um fórum na Internet, nomeadamente o nosso"* (Dom Henrique); (c) o caráter facilitador; (d) a entreajuda; (e) a dinâmica colaborativa; (f) a divulgação de associações que presencialmente não eram conhecidas; (g) ajuda mútua e (h) divulgação *"Eu posso enviar um donativo para uma associação da Madeira porque passei a conhecer o trabalho dela pela Internet. Se eu não tivesse a Internet, não a conhecia, não os ajudava; nem sequer sabia que eles existiam, logo não conhecia o trabalho deles"* (Dom Henrique).

Se a Comunidade Mediterrâneo em ambiente presencial não fazia sentido, dada a dificuldade de reunião dos membros "*As pessoas têm as suas vidas e seria impossível manter este interesse se tivesse de se deslocar a algum sítio para dizer o que pensam"* (D. João Vasques de Almeida), também a Comunidade Atlântico apenas poderia funcionar a nível restrito e local *"Se fosse presencial funcionava… funcionava de uma maneira muito local porque uma comunidade física tem que partilhar é o local; nem é tanto o interesse; é o local. Era bastante mais complicado porque… a nível de viagens, encontros…",* sendo certo que a sua conceção teria de ser em moldes completamente diferentes *"para já, tinha que ser em moldes completamente diferentes; o programa tinha que ser completamente diferente"* (Dom Henrique).

Se o ambiente virtual, sem o constrangimento das viagens e encontros, propicia a criação de comunidades e associações, as associações presenciais debatem-se com dificuldades, não tendo a divulgação e projeção das comunidades virtuais, nem podendo contar com o envolvimento massivo dos membros voluntários que uma comunidade em ambiente virtual consegue congregar.

É inegável para os dois administradores que estas comunidades ficariam vazias de conteúdo em ambiente presencial; desde já, pela dificuldade de reunião dos membros e por uma menor e menos rica interação. Como tal, uma comunidade virtual propicia vantagens, de entre as quais podemos destacar a entreajuda, interação e dinâmica colaborativa, aspetos determinantes para o sucesso de qualquer comunidade.

2.6.4. Aspetos que Limitam o Desenvolvimento das Comunidades

Pretendemos proceder a um levantamento dos aspetos negativos vivenciados pelos dois administradores das comunidades que nos disponibilizaram a entrevista.

Enquanto o administrador da Comunidade Mediterrâneo apenas destaca uma necessária rigidez na moderação, Dom Henrique elenca o carácter voluntário da comunidade que condiciona o tempo expectável de resposta às dúvidas colocadas e os diferentes credos dos membros.

Podemos assim concluir não existirem fortes motivos, de acordo com os administradores, que limitem o desenvolvimento destas duas comunidades.

2.6.5. Aspetos que Facilitam o Desenvolvimento da Comunidade

Importa agora elencar os aspetos identificados como positivos para os dois administradores.

Para o administrador da Comunidade Mediterrâneo um aspeto digno de realce prende-se com a entreajuda dos membros "*os membros a ajudarem-se mutuamente, a trocar conversas, debates, etc.*" e a consciencialização de que o projeto está em funcionamento "*O que considero mais gratificante é ver o sistema a funcionar*" (D. João Vasques de Almeida), enquanto Dom Henrique evidencia o apoio e colaboração iniciais da equipa e que foi determinante para o seu sucesso, nomeadamente a colaboração para implementar o portal inicial "*essas pessoas foram fundamentais*" (Dom Henrique).

O administrador da Comunidade Atlântico destaca ainda a interação da resposta *"geralmente, os membros respondem uns aos outros e respondem bem;"* e a prontidão e correção no esclarecimento das dúvidas, proporcionando o bom ambiente vivenciado.

Destaque ainda especial para a entrada de novos membros por recomendação de outros *"Porque o "passa a palavra" ainda é um marketing que não tem preço; é espetacular"* e um membro estrangeiro que manifestou interesse na missão da comunidade *"porque aquela pessoa em Inglaterra quer ajudar, quer apadrinhar o animal; não pode ficar com ele mas quer pagar as despesas"* (Dom Henrique).

São vários os aspetos positivos mencionados pelos dois administradores, destacando, entre outros, a entreajuda, a inequívoca colaboração e abnegação dos seus membros e colaboradores mais próximos, bem como as intenções de novos membros em aderir às comunidades.

2.6.6. Perspetivas de Desenvolvimento

Tentando elencar perspetivas de desenvolvimento para estas comunidades, analisemos os seus projetos futuros.

No que concerne à Comunidade Atlântico e dado que o administrador é o responsável pelos projetos e planos futuros, refere que um destes projetos passa pelo lançamento da revista em papel, coexistindo com a versão *online.* Tendo concluído já os estudos financeiros, seria necessário angariar apoio publicitário para custear a impressão gratuita da revista, o que, não sendo ainda possível concretizar, obriga a adiar o respetivo lançamento, mas não abandonar o projeto; apenas adiá-lo, até serem conseguidos os referidos apoios.

Outro dos grandes projetos pretende internacionalizar a comunidade para a língua inglesa e, neste caso, o constrangimento prende-se com o nome da comunidade. Sendo que o nome é a identidade da comunidade, não pode nem deve ser alterado mas, porque a tradução resulta vazia de conteúdo, este aspeto está a atrasar a difusão da comunidade no estrangeiro. E, dado que este projeto já remonta a 2009, foi lançado um repto a toda a comunidade para ultrapassar este constrangimento, dado que a comunidade está determinada na difusão da missão (responsabilização das pessoas) à escala internacional.

Acresce referir que o prémio Zon recebido funcionou como motivação e mola impulsionadora para mais e novos projetos, nomeadamente, romper com a rotina instalada a pensar, sempre, no futuro.

Por outro lado, o administrador da Comunidade Mediterrâneo revela "*O futuro próximo passa por fazer uma remodelação do site, sem alterar o funcionamento do mesmo",* rumo à atualidade "*apenas uma atualização para responder aos tempos que correm e aos pormenores que vamos dando conta ao longo do tempo"* (D. João Vasques de Almeida), sendo impossível o agendamento.

Do exposto se infere que estes administradores se mostram disponíveis e determinados em prosseguir um projeto que abraçaram.

2.6.7. Fatores Extrínsecos ou Intrínsecos que Apontam para o Futuro

Considerando, até, os testemunhos que acabámos de analisar, parece-nos evidente que, da parte dos administradores, estes projetos irão prosseguir. Ainda que, de forma extrínseca não seja expectável o surgimento de algum constrangimento, a sua não continuação dependerá, eventualmente, do não empenhamento dos seus membros. Acresce salientar o facto de toda a administração estar nas mãos de uma única pessoa, ao mais alto nível (Comunidades Atlântico

e Cáspio); na nossa opinião, e se por algum motivo, o administrador não tenha condições de perseguir o seu projeto, parece-nos um pouco frágil a sua continuidade.

2.6.8. Tipo de Impacto das Comunidades nos Membros

Propomo-nos perceber os fatores de reconhecimento a nível interno e externo.

Enquanto para a comunidade Mediterrâneo o *feedback* é "*Variado*" (D. João Vasques de Almeida), a Comunidade Atlântico recebe *feedback* positivo, que se deve: (a) em grande parte, ao bom ambiente, o que potencia o gradual aumento de membros (também verificável); (b) ao fenómeno do marketing verbal – o "passa-a-palavra". Como tal, os novos membros, no momento da adesão confessam integrá-la por recomendação de outrem e devido ao ambiente vivido, em que sobressai a ausência de conflitos.

Se as demonstrações de reconhecimento dos membros são evidentes, em particular, após o lançamento da revista, também a nível externo esta comunidade conta com alguns exemplos, nomeadamente prémios recebidos *"alguns prémios que ganhámos… sites do mês; comunidades do mês;"* e, em particular, o prémio Zon *" E os prémios já não têm nada a ver com animais; não querem saber disso; eles querem é saber… é premiar os projetos"* (Dom Henrique).

Merece realce especial a missão a que a comunidade se dedica e que justifica o apoio recebido de comunidades que se dedicam a outras temáticas, bem como o reconhecimento externo.

Dos relatos dos administradores podemos retirar algumas conclusões. Por um lado, é evidente o reconhecimento dos membros da Comunidade Atlântico, destacando o bom ambiente, a abertura e recetividade para a dúvida; o seu pronto esclarecimento; e a ausência de conflitos. Inversamente, na Comunidade Mediterrâneo, confirmámos pela nossa observação a ausência deste reconhecimento, bem como um conflito latente administração/membros (já reportada anteriormente).

2.6.9. Níveis de Satisfação

Iniciamos esta sub-dimensão com a análise de uma questão colocada aos membros e que pretende perceber qual a avaliação que fazem do fórum (Tabela 31).

Tabela 31 – Avaliação do fórum (Comunidades em contexto social)

Avaliação do fórum	Respostas
Muito interessante	37
Inovadora	11
Sem interesse	4
Uma perda de tempo	7

Para 37 inquiridos a comunidade a que pertencem é muito interessante; inovadora para 11; sem interesse para 4 e uma perda de tempo para 7. Assim, e pese embora as virtudes referidas anteriormente pelos membros e administradores, as respostas tendem para um desconforto, não revelando uma avaliação positiva da mesma, contrariamente ao que seria expectável. Estes resultados vêm corroborar as nossas reflexões anteriores e relacionadas com os conflitos.

Recolhendo o testemunho dos administradores, D. João Vasques de Almeida reconhece que o fórum ganhou massa crítica "*Desde, talvez, 2006 que o fórum ganhou massa crítica suficiente para se manter e crescer em número de mensagens e membros"* percionando, porém, o seu ritmo instável *"Neste momento isso continua, tendo meses e dias com altos e baixos"*. Apresentando diversas razões para o sucesso da comunidade "*Penso que é por ser simples, por estar sempre disponível",* em termos gerais o balanço feito é positivo, ainda que consciente da sobrecarga de trabalho "*no entanto isto agora é como um segundo emprego para mim, com horas roubadas à família para o gerir, apesar de toda a ajuda"* (D. João Vasques de Almeida).

Também Dom Henrique reconhece o sucesso da sua comunidade, ainda que consciente que "*5 anos é muito relativo, pode parecer pouco, pode ser pouco"* (Dom Henrique), reiterando, de novo, o bom ambiente, fruto também do empenho da administração. Por outro lado, a imagem positiva está diretamente relacionada: (a) com a missão a que se dedicam; (b) o gosto pelo trabalho desenvolvido (por parte da administração); (c) a causa que perseguem; (d) o empenho em tudo o que fazem; (e) e vontade de prosseguir com novos projetos.

Ciente de que são muitas as situações gratificantes e ainda que os episódios negativos se relacionem diretamente com o relacionamento entre os membros, a equipa responsável da Comunidade Atlântico incentiva as críticas construtivas, necessárias para uma melhor eficácia e eficiência.

Concluída esta análise, parece-nos evidente a inexistência de uma opinião unânime, por parte dos membros, relativamente a diferentes aspetos: (a) avaliação do fórum; (b) ambiente vivido (Comunidade Mediterrâneo), entre outros.

Parece-nos, nas 3 comunidades, ser o administrador a mola impulsionadora de todo o projeto e ainda que tente congregar consensos e sinergias em prol de um projeto que quer construir no coletivo, afigura-se-nos importante a tentativa de mobilização dos membros, pese embora nem sempre esse aspeto seja possível.

2.6.10. Caracterização Aplicada à Teoria das CoP (Wenger)

Face a todos os dados resultantes das diferentes fontes importa, agora, tentar caracterizar estas três comunidades à luz da teoria das Comunidades de Prática de Etienne Wenger.

Porém, e analisada a descrição teórica dos Estádios de Desenvolvimento encontramos, apenas, alguns aspetos caracterizadores em cada um desses estádios.

Considerando que todas as comunidades surgiram há algum tempo não será expectável que se enquadrem no Estádio 1 - Potencial. Passando para o Estádio 2 – Concretização, a teoria aponta para a tomada de consciência do papel e valor que a comunidade já representa, aspeto esse evidente em qualquer uma. No entanto, observando com mais detalhe as características, verificamos que: (a) valor da partilha de conhecimento inserido no domínio já definido (situação verificável porquanto o domínio de cada uma das três comunidades é explícito: a proteção e cuidado dos animais e a fotografia); (b) incremento das relações estabelecidas entre os membros e inerente confiança entre eles para que seja inequívoca a partilha de problemas que, noutro contexto, poderiam afigurar-se maçadoras e até inoportunas (não verificada); e (c) descoberta coletiva de qual e de que forma o conhecimento deverá ser partilhado futuramente (não verificável).

As nossas inferências baseiam-se na opinião dos membros, através dos questionários, e dos próprios testemunhos dos administradores, ao que acresce a nossa observação.

Assim, parece evidente que os membros encontraram nas comunidades um local de partilha, para busca de opiniões e troca de experiências; e ainda, ajuda mútua face a uma causa comum (adoção, abandono de animais) e excelência de uma prática - fotografia. No entanto, e tal como foi por nós referido, não existe o sentido de comprometimento nem tão pouco "sentido coletivo" de confiança e/ou compromisso com o outro, ainda que os membros de uma comunidade revelem entrega, dedicação e empenho mas que, no nosso entendimento, se destina à causa que abraçam conjuntamente e não aos seus pares. Expectavelmente, dada a dimensão destas comunidades (em dois casos), estes requisitos tendem a concretizar-se e consolidarem-se mais dificilmente. No caso da outra comunidade, é evidente a oportunidade dos membros obterem, através da comunidade, um outro olhar e opinião crítica sobre os seus trabalhos. Não descurando, de forma alguma, o valor destas comunidades, é evidente que o

principal objetivo de reunião dos membros é a procura de mais aprendizagem e novas formas de atuar sem, porém, estarem envolvidos na sua gestão. Assim, parece-nos que estamos perante um caso de zonas de sobreposição entre a teoria das Comunidades de Prática de Etienne Wenger e a Teoria das Redes do Conectivismo, defendidas por Downes e Siemens.

Se analisarmos a teoria conectivista de Downes, reconhecemos a atuação destes membros e o funcionamento das comunidades: (a) diversidade; (b) natureza e extensão das conexões entre os indivíduos; (c) ecossistema; (d) distinção e diversidade (características da identidade da rede); (e) autonomia – o membro atua de forma independente, ainda que conectado e interagindo com todos os restantes "a partir da aprendizagem e informação disponível, cada elemento seleciona o que considera importante para si, dependendo até dos seus valores e interesses" (Downes, 2006).

Defendemos, como tal, estarmos em presença de uma rede já com alguns traços distintivos de comunidade de prática porquanto, e de acordo com o autor citado, as redes propiciam o seu surgimento. Assim, e se das comunidades de prática podemos, já, reconhecer o domínio e o grupo nuclear, da rede identificamos todos os restantes aspetos, nomeadamente, a procura da informação a partir daquela que está disponível e o acréscimo do seu conhecimento através de uma aprendizagem (informal) que ali se concretiza e ancorada na troca de valor.

No entanto, e nunca descurando o objetivo que nos persegue – encontrar as boas práticas de cada uma destas comunidades a implementar na Escola – parece-nos poder isolar esta experiência. Na verdade, a iniciativa de congregar um conjunto de pessoas à volta de um conhecimento que se encontra disponível, naquela rede, afigura-se-nos como potenciador de uma boa experiência, considerando a sua implementação na escola; um conhecimento (re) e (des)construído, ancorado na troca de ideias, opinião crítica e fundamentada e discussão em torno de uma temática que seja identificada e do interesse de todos, disponibilizando um manancial de conhecimento, quer na forma de fórum, ou mesmo (e também) através de tutoriais.

3. Os Casos em Contexto Profissional – Comunidades Ormuz e Antilhas

3.1. Comunidade Ormuz

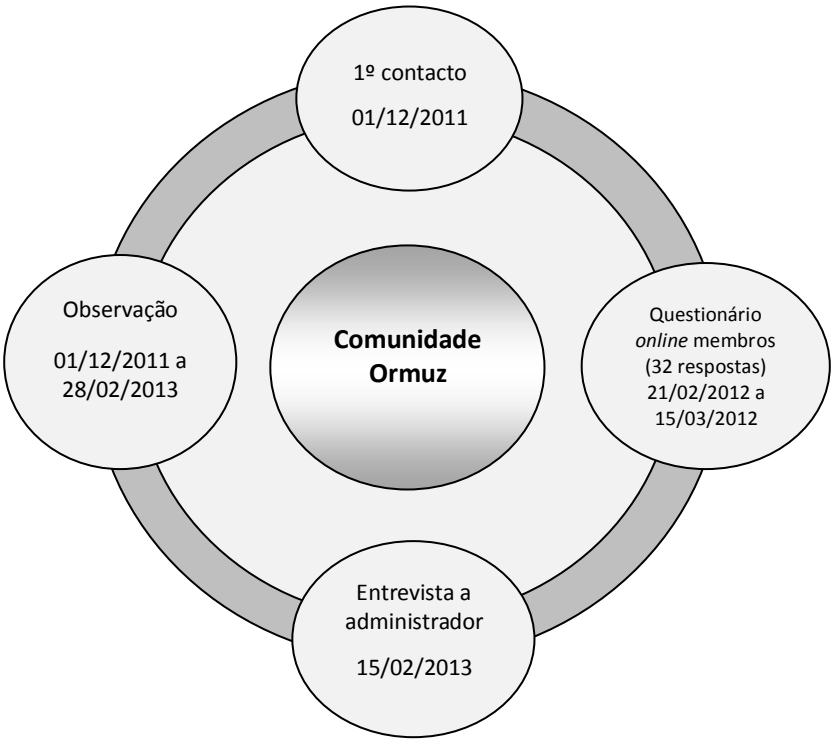


Figura 70 – Análise (Comunidade Ormuz)

A análise da Comunidade Ormuz, suportada a partir de diferentes fontes – observação, questionário a membros e entrevista ao administrador, pretende refletir uma observação casuística e situacional durante 14 meses.

3.1.1. Caracterização

É nosso propósito, nesta dimensão, proceder à caracterização da Comunidade Ormuz, tendo como matriz três sub-dimensões: finalidade/missão; natureza e espaços de comunicação.

3.1.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade

Pela observação verificamos que, na parte central da *homepage* do site da comunidade, ainda com acesso apenas como visitante, pode ler-se uma mensagem de boas vindas do administrador explicitando os fundamentos e objetivos iniciais para a criação desta comunidade. Assim, a mesma foi criado em 2006 para proporcionar aos estudantes do ensino superior um local para debate e partilha. Após várias melhorias, foi alargado o âmbito e público-alvo/destinatários deste fórum a todos que partilhem o interesse pelas ciências

empresariais. Esclarece ainda o administrador que o fórum conta com profissionais, estudantes (preferencialmente do ensino superior) e docentes. É ainda propósito acolher membros dos PALOP's e todos os Lusófonos que partilhem este interesse, de forma a um enriquecimento mútuo e sempre constante.

Assim, este fórum tem como propósito acolher o debate e partilha de ideias de todas as problemáticas ligadas com a vertente específica, apoiando ainda os estudantes e todos aqueles que necessitam de preparação específica para exame de acesso à profissão.

Triangulando agora estas inferências com as próprias palavras do administrador, durante a entrevista, verificamos que a missão da comunidade, além do exposto acima, ancora-se também no incentivo à participação "*é nossa missão incentivar precisamente esse aspeto: é que todos os membros participem o mais possível"* e entreajuda. Sendo possível perceber o espírito empreendedor deste administrador "*Portanto, nós se dermos, de certa forma, o mote, eu creio que…",* esta motivação concretiza-se na mobilização de todos os que nutrem interesse pelas ciências empresariais. Esta comunidade configura-se, como tal, apostada em desempenhar um papel ativo na sociedade, através da concretização de projetos dos membros, criação de estágios e acompanhamento da evolução da ciência e do ensino "*um dos nossos pressupostos é estarmos atentos a tudo o que se vai desenrolando no mundo da ciência, do ensino"* (Diogo Lopes de Sequeira).

No que concerne aos fins (não) lucrativos, o administrador esclareceu ser a Comunidade Ormuz sem fins lucrativos e, como tal, sem objetivo comercial, sendo o financiamento apenas e só suportado pelo administrador "*A fonte de financiamento, neste momento, é apenas e só minha e sempre foi ao longo dos anos"* (Diogo Lopes de Sequeira). Porém, a Comunidade teve de enveredar, recentemente, pelo recurso a publicidade para custear o alojamento do *site,* já que esta comunidade, pelas solicitações recebidas e acessos a nível mundial, exige uma resposta segura a nível tecnológico, nomeadamente, no que se refere à largura de banda, o que não pode ser conseguido, com total eficácia, a partir de um alojamento gratuito.

3.1.1.2. Natureza da Comunidade

Tentando perceber quem são os membros da Comunidade Ormuz, e segundo o administrador aquando da entrevista, constatamos estar perante uma grande variedade, dos quais 10% não evidenciam ligação direta à finalidade da comunidade "*curiosos, empresas, ou seja, outro tipo de membros"*, enquanto os remanescentes 90% estão diretamente relacionados com as ciências empresariais "*com a contabilidade, fiscalidade, gestão, economia, etc…".* De entre estes, 30% são Técnicos Oficiais de Contas (TOC) e os restantes, membros com interesses

diversificados "*os restantes são estudantes, são candidatos à Ordem, enfim…"* (Diogo Lopes de Sequeira).

Perseguindo uma caracterização mais fina propomo-nos, agora, analisar o perfil dos respondentes ao questionário *online*.

Dos dados obtidos podemos concluir que apenas 4 respondentes são do sexo masculino sendo os restantes 28 respondentes do sexo feminino.

Detenhamos a nossa atenção na idade dos inquiridos (Tabela 32).

Tabela 32 – Idade (Comunidade Ormuz)

Idade	Número de respondentes
Menos de 18 anos	0
18 a 25 anos	5
26 a 35 anos	16
36 a 45 anos	6
46 a 55 anos	5
Mais de 56 anos	0

Constatamos que não existem membros com menos de 18 anos, o que será óbvio, dado que se trata de uma comunidade de âmbito profissional e dirigida a estudantes do ensino superior. Assim, 5 membros têm entre 18 a 25 anos; 6 entre os 36 e os 45 anos; 16 entre os 26 e os 35 anos e 5 entre os 46 e os 55 anos. Curiosamente, não se registam membros com mais de 56 anos. Sendo certo que não existe qualquer impedimento para que membros desta faixa etária desenvolvam a profissão, parece-nos ser uma questão de não adesão a estas comunidades, facto que tentaremos esclarecer no decurso da nossa análise.

Observemos, com mais detalhe, a profissão dos nossos respondentes (Tabela 33).

Tabela 33 – Profissão (Comunidade Ormuz)

Profissão	Número de respondentes
TOC	11
ROC	0
Professor do Ensino Secundário	1
Professor do Ensino Superior	3
Estudante	3
Funcionário Administrativo	4
Outra	10

Quanto à profissão dos inquiridos, verificamos que 11 são técnicos oficiais de contas (TOC), não existindo revisores oficiais de contas (ROC); 1 professor do ensino secundário e 3 professores do ensino superior; 3 são estudantes e 3 são funcionários administrativos. 10 respondentes não se reviram nas hipóteses apresentadas, tendo optado pela opção Outra, que passamos a explicitar (Tabela 34).

Tabela 34 – Outras profissões (Comunidade Ormuz)

Profissão	Número de respondentes
Trabalhador estudante	1
Administrativa de contabilidade	1
Gestor financeiro	1
Contabilista	3
Gestora	1
Técnico de contabilidade	2
Analista financeiro	1

Constatamos, como tal, que todos estes 10 respondentes exercem uma profissão ligada às ciências empresariais, tal como referido pelo administrador, e que vem reforçar a finalidade a que esta comunidade se propôs.

Concluindo a nossa caracterização dos respondentes importa perceber a situação dos mesmos face ao emprego (Figura 71).

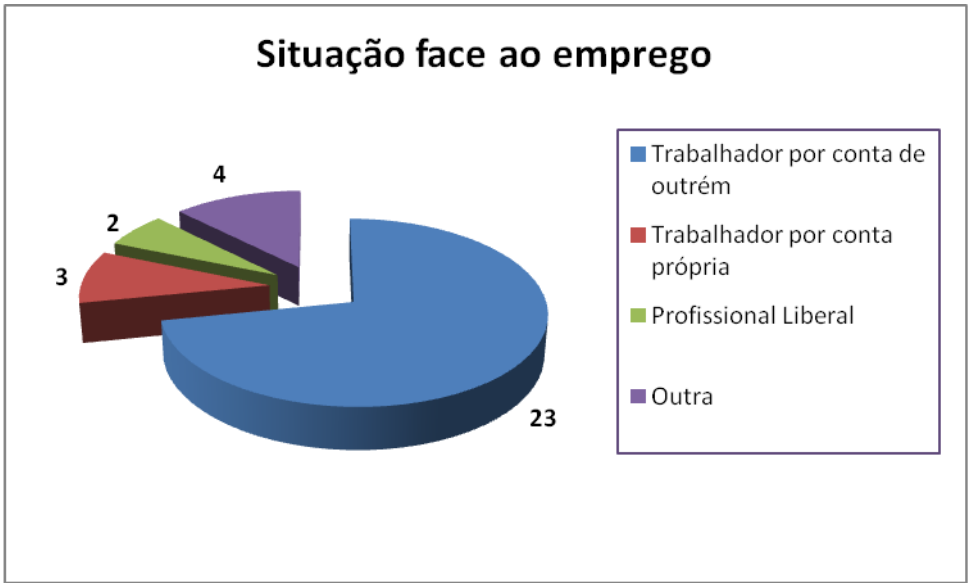


Figura 71 – Situação face ao emprego (Comunidade Ormuz)

Do total de inquiridos, a maioria (23) são trabalhadores por conta de outrém, 3 trabalhadores por conta própria, 2 profissionais liberais e 4 assinalaram Outra: i) TCO e PL; ii) Estágio Profissional; iii) 2 Desempregados.

Traçando uma caracterização global, concluímos estar em presença de uma comunidade maioritariamente feminina, com idades compreendidas entre os 26 e 35 anos (idade ativa) frequentada, na sua maioria, por TOC e membros ligados às ciências empresariais, exercendo a sua atividade profissional por conta de outrem, o que confirma o cariz de comunidade profissional.

De notar que a Comunidade Ormuz, de cariz profissional, e quanto ao sexo dos inquiridos, contraria a tendência das comunidades estudadas, com uma população feminina de 87,5%. Estes dados permitem aferir, desde já, uma não uniformidade com a comunidade Antilhas (futuramente analisada), ambas versando a mesma temática e ramo de atividade.

3.1.1.3. Espaços de Comunicação

Constatamos estar em presença de uma comunidade com espaço aberto à Internet, muito facilmente encontrada a partir de qualquer motor de busca, conforme confirmado pelo administrador ao relatar o exemplo de um membro que *"juntou-se ao fórum porque lhe apareceu numa pesquisa qualquer e encontrou o fórum"* (Diogo Lopes de Sequeira).

A entrada é feita a partir do registo. Imediatamente após o clique na opção "Registe-se" surge uma janela com o "Acordo de Registo" explicitando as regras da comunidade, nomeadamente no que concerne: (a) às infrações, que poderão levar à exclusão do futuro membro; (b) cedência de dados pessoais; entre outros aspetos. De salientar que existem apenas 2 hipóteses

de escolha, ambas considerando a aceitação do referido acordo. O fator distintivo assenta na idade – 14 anos. Assim, e sempre que o futuro membro declare possuir menos que 14 anos, surge nova janela impedindo prosseguir e esclarecendo que *"utilizadores menores do que 14 anos não têm autorização para se registar".*

Para utilizadores com idade igual ou superior a 14 anos, o passo seguinte é o preenchimento de um formulário *online*, dividido em 3 áreas: (a) a primeira de preenchimento obrigatório, constituída pelos campos utilizador, *email*, (não) permissão de receção de emails pelos restantes utilizadores; *password* e verificação da mesma; (b) como informação adicional os campos localidade, sexo, confirmação de *email* e nível académico; (c) a terceira área destina-se à verificação para despiste (ação humana/máquina).

Após submissão do registo, o futuro membro receciona, na caixa de correio do *email* indicado, uma mensagem confirmando a receção do pedido e nome do utilizador, bem como informa que o pedido terá de *"ser revisto e aprovado",* cuja decisão originará novo *email*. No prazo de 24 horas, conforme consta publicitado no *site*, o futuro membro é novamente contactado, via *email* e, no nosso caso, dado que a decisão foi positiva, o *email* esclareceu que a conta tinha sido "*ativada manualmente por um administrador"* pelo que poderíamos, a partir daquele momento, *"entrar e participar no fórum"*. É novamente confirmado o nome de utilizador, bem como cedido o *link* para recuperação de *password*, em caso de necessidade.

Do exposto se conclui que, ainda que a comunidade esteja em espaço aberto à Internet, o acesso é fechado, já que existe um controlo regulador da mesma.

3.1.2. Criação e Evolução

Recriemos a história da criação e evolução desta comunidade, a partir das palavras do seu próprio administrador.

Sendo certo que Diogo Lopes de Sequeira já demonstrava gosto pela comunicação, porquanto "*tinha 14 anos e já tinha uma rádio local"* e enquanto estudante "*Na altura, eu frequentava uma licenciatura em Contabilidade",* sentiu necessidade da existência de uma plataforma virtual para partilha e apoio ao seu estudo "*em grupo à distância"*. Face a esta constatação, ao que acresce o facto de possuir conhecimentos noutras áreas facilitadoras para a criação e gestão de comunidades *online* "*na área da eletrónica, do multimédia, do vídeo, da televisão, enfim, da fotografia…"* e experiências noutras comunidades, enquanto utilizador "*de outras plataformas similares no passado*", a comunidade surge em 2005. A versão inicial pode, agora, ser considerada como rudimentar "*as plataformas que só permitiam e-mails e outras coisas do género",* com acesso restrito "*estaria só destinada a colegas de curso e de uma escola em*

concreto", pelo que não era possível ser acedida pelo público em geral. O atual administrador (enquanto primeiro membro) contou com o apoio de outros membros co-fundadores, embora poucos e, no primeiro ano, a comunidade foi evoluindo (ainda que lentamente) "*no primeiro ano posso dizer-lhe que teremos tido 30 a 40 membros, éramos uma pequena amostra".* À data, o total de membros era semelhante à atual frequência diária de novos acessos. A evolução da comunidade permitiu, em Outubro de 2006, a versão atual que oferece já novas valências "*com base de dados, possibilidade de registo, enfim… com uma série de funcionalidades que permitiu desenvolver até aos dias de hoje aquilo que hoje está, de facto, em funcionamento"* (Diogo Lopes de Sequeira). Porém, apenas em 2009 foi tomada a decisão de alargar o acesso a todo o público, evoluindo até à Comunidade Ormuz que conhecemos hoje.

3.1.3. Estrutura da Comunidade

Propomo-nos deter a nossa atenção em diferentes sub-dimensões, em busca da caracterização dos espaços desta comunidade.

3.1.3.1. O(s) Espaço(s)

Na *homepage* da comunidade, ainda sem acesso enquanto membro, pode visualizar-se um *layout* simples mas cromaticamente aprazível. De salientar que o fórum se encontra alojado na plataforma *Simple Machines Forum*.

No topo, encontramos *links* para os "Anúncios Google" relacionados com a temática da comunidade, nomeadamente de *software,* ao que se segue, numa frase, aquilo que sempre foi a missão da comunidade *"Comunidade Ormuz, apoio aos candidatos a TOC",* que precede alguns títulos (a nível meramente exemplificativo e ilustrativo) das temáticas versadas na comunidade, e que redireciona para as mensagens iniciais dos referidos tópicos que são, fundamentalmente, pedido de ajuda e esclarecimento.

Prossegue o administrador com o esclarecimento sobre a missão da comunidade (enfatizando a partilha de ideias e experiências), enunciando algumas instituições de ensino a que os membros pertencem, forma de registo, numa mensagem de escrita simples mas muito apelativa.

O layout da *homepage* foi alterado, em finais de 2012, mas continua agradável e igualmente aprazível, convidando a uma leitura e posterior adesão.

Do lado esquerdo encontra-se, em destaque, a *newsletter* mensal que é enviada gratuita e automaticamente a todos os membros registados (e que teremos oportunidade de analisar na

sub-dimensão 3.1.3.5.). Imediatamente abaixo encontram-se alguns anúncios de emprego na área profissional.

É ainda possível a visualização das últimas mensagens e tópicos abertos estando, no entanto, impedido o acesso a mais pormenores do tópico.

Do lado direito, encontramos os tópicos recentes e algumas estatísticas relativas ao número de tópicos e mensagens por cada grande grupo em que se subdivide este fórum.

Após feito o acesso com a credenciação, o membro tem ao seu dispor, para além das informações acima, um sistema de mensagem instantânea com os restantes membros também ligados no momento. Encontra ainda uma informação relativa ao seu número de mensagens colocadas, índice de popularidade, total de mensagens (enviadas e recebidas), bem como informação de novas mensagens.

Os membros encontram-se agrupados por 12 categorias "*chamaria antes grupos de acesso",* em função dos seus propósitos no fórum, com o objetivo de segmentação de conteúdos "*Porque um grupo de acesso permite, permite-me a mim e às pessoas que interagem no fórum, segmentar conteúdos.".* Essa segmentação é feita em função dos interesses e objetivos de cada um "*Quer dizer, porque nem todas as pessoas têm os mesmos interesses quando vão ao fórum, não é?",* o que anula um possível desinteresse por desajustamento das temáticas versadas "*quando participam, além de ser um sacrifício tremendo para cada um fazer a busca dos tópicos que interessariam a determinados membros e para outros não tem interesse nenhum".* Esta opção, encarada como separação positiva permite, assim, por um lado, adequar os conteúdos ao perfil de cada membro "*um estudante do 1º ano tem necessidade de ter acesso às matérias do 1º ano da licenciatura. Não tem interesse nenhum estar a aceder a TOC profissionais dos quais não tem nem conhecimentos, nem resposta, nem interesse em aceder ao conhecimento pelo menos tão maduramente",* atesta a confidencialidade na discussão, inerente a estes profissionais "*Os técnicos oficiais de contas têm um grupo só destinado a técnicos oficiais de contas"* assegurando, desta forma, os princípios de ética e deontologia da classe "*Por exemplo, vamos tratar de assuntos relacionados com a ética e a deontologia profissional. Não teria interesse nenhum, quer para o fórum quer para a própria profissão em si, ver debatidos em praça pública assuntos, os quais não devem sair do âmbito dos técnicos oficiais de contas que, como é sabido, temos, obviamente, um código de ética e temos, além de tudo, um código deontológico que nos limita, e ainda bem, a nossa capacidade de diálogo em público, como será lógico"* (Diogo Lopes de Sequeira).

Importa esclarecer que também fomos colocadas numa categoria – Estudante. Assim, esta análise é circunstanciada a esta categoria.

No que concerne aos espaços da comunidade "*neste momento, estarão mais ou menos catalogados por 3 grandes áreas"* sendo, uma primeira "*a área que é destinada à profissão, ao exercício da profissão para esclarecimento da dúvida, de troca, de partilha, relativos ao desempenho da profissão"* e que integra os 11 tópicos subordinados ao título Profissão, bem como 4 tópicos dependentes de Consultório; a segunda, a área de estudo "*onde se inclui, por exemplo, é o nosso cavalo de batalha, digamos assim, que é o acesso à Ordem, à profissão"* e que se consubstancia num grupo de estudo "*focado só nesse acesso à Ordem onde damos apoio variado, desde resolução de exames anteriores, desde exercícios para os próprios exames em si, enfim…"* com espaços restritos para alguns grupos "*mas depois há espaços restritos para determinados grupos de acesso"* e dividida por 3 tópicos em Licenciaturas, 4 tópicos em Formações ao que acresce Pós-Graduações, Mestrados e Doutoramentos (com 1 tópico cada). Para além dos tópicos diretamente ligados com a finalidade do fórum existe ainda a área generalista "*que aborda temas da sociedade em si, desde o desporto (. . .), que não têm nenhuma relevância para nenhuns grupos em especial*", com conteúdos transversais "*aos membros em geral"* (Diogo Lopes de Sequeira) e concretizada em Notícias, Apresentação (2 tópicos) e Geral com 9 tópicos, Lazer versando assuntos de interesse mas de cariz genérico com 7 tópicos e ainda a Área Parcerias com 2 tópicos.

Por último e concluindo esta "visita" ao portal da comunidade, e em destaque, encontramos ainda as mensagens recentes.

3.1.3.2. Hierarquia

Durante o período da nossa observação, e no que concerne aos fóruns, não detetamos a presença do administrador.

Porém, foi possível observar a sua presença em *e-mails* recebidos pelo canal de mensagens particulares da plataforma: (a) apelando à participação; (b) dando instruções (solicitação de informação da eventual mudança de situação do membro - passagem de estudante a TOC-, a fim de ser mudado de grupo de acesso); (c) informando da *newsletter*; e (d) todas as informações respeitante à boa gestão desta comunidade.

Também, e sempre em prol de uma maior dinâmica e maior sucesso, é visível a sua presença em mensagens, com grande acuidade. O teor das mesmas denuncia um poder e uma postura dominante face à gestão da Comunidade Ormuz. Acresce ainda o facto de que é o

administrador que seleciona a equipa de moderação "*Eu sou administrador, fundador, obviamente e a partir daí faço convites esporádicos e pontuais"* (Diogo Lopes de Sequeira).

Face ao exposto, pensamos estar em presença de uma comunidade com hierarquia vertical e diferentes áreas (Figura 72).

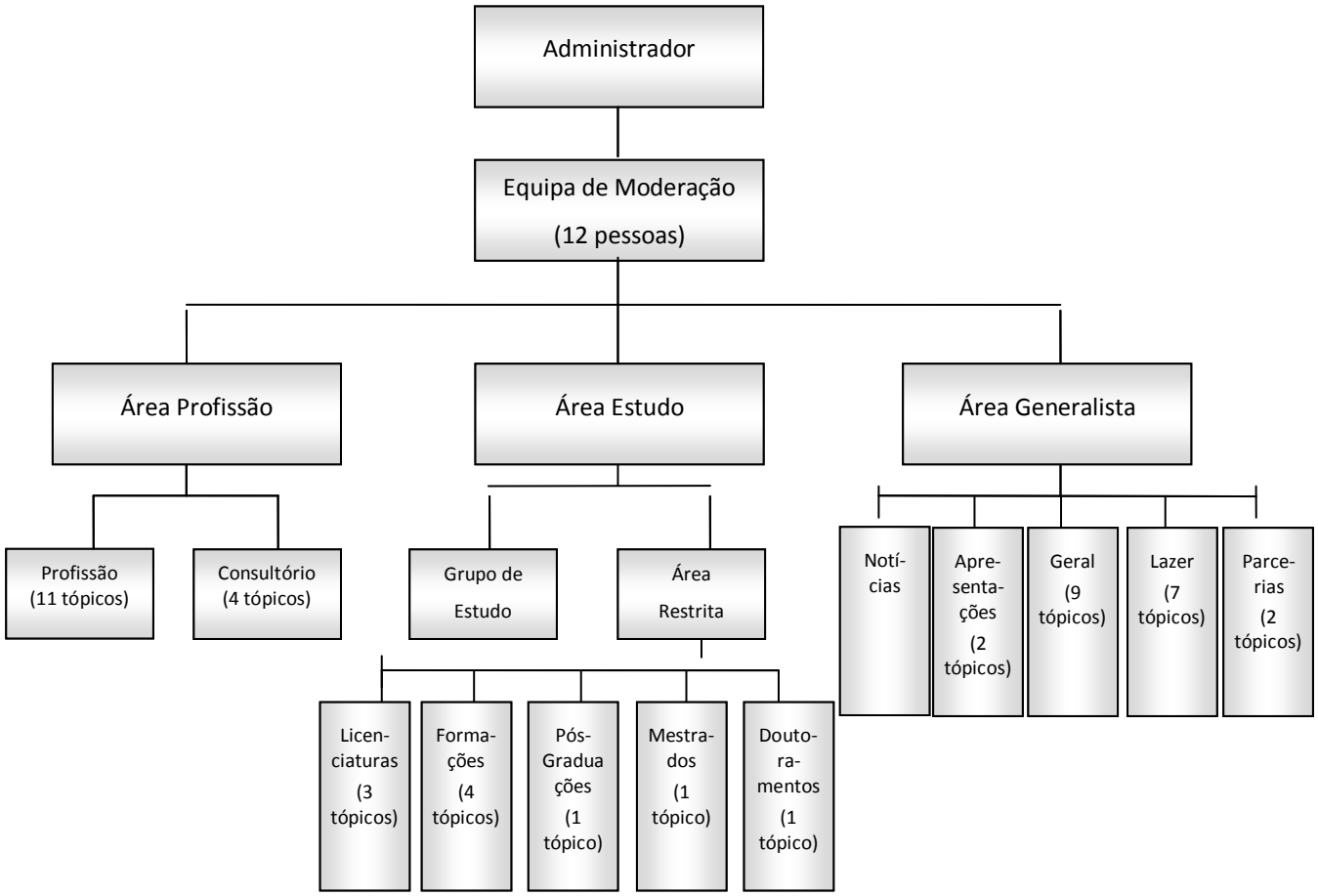


Figura 72 – Os espaços e hierarquias da Comunidade Ormuz

3.1.3.3. Moderação e Gestão dos Membros

No que concerne à equipa de moderação, atualmente esta é composta por 12 pessoas, embora este número não tenha, ao longo do tempo, permanecido estável "*Já fomos mais mas também já fomos menos"* (Diogo Lopes de Sequeira).

Para a seleção da equipa de moderação, os critérios do administrador incidem sobre os membros que manifestam interesse "*em participar na entreajuda",* bem como nos que se destacam pela forma "*de abordar as questões que ali são colocadas ou debatidas"* (Diogo Lopes de Sequeira).

Quanto às funções exercidas, é assumido pelo administrador que a moderação desempenha um papel fulcral, já que assegura a manutenção dos princípios estabelecidos "*tais como a*

seriedade, a entreajuda, o respeito mútuo, a partilha do conhecimento," que não podem, em momento algum, ser ultrapassados, assegurando a boa gestão do ambiente da comunidade e dos membros, pois *"muitas vezes poderá haver a tentativa de alguém, algum membro, enfim, não preservar de forma tão elucidativa essa mesma participação e então, aí, a equipa de moderação tem um papel importantíssimo".* O administrador esclarece, ainda, estar recetivo a sugestões dos membros, ajustando o espaço da comunidade "*e vamos moldando, de certa forma, o espaço às necessidades dos utilizadores que é esse o nosso princípio básico"* (Diogo Lopes de Sequeira).

No que concerne à gestão dos membros, esclarece o administrador que foi o elevado número de acessos, enquanto indício de oportunidade de expansão "*a demonstração de interesse que, na altura, se fez sentir por parte de grande número de acessos"* que motivou o alargamento. Em prol da coesão e força da comunidade, o administrador enfatiza *"a nossa velha máxima"*, na nossa opinião mobilizadora, e que poderá ser responsável pelo sucesso desta comunidade e incremento da partilha, dinâmica e participação "*nós quanto mais formos, não significa que somos melhores, mas quanto melhores formos mais seremos, de certeza absoluta"* (Diogo Lopes de Sequeira).

Podemos, desde já, concluir da existência de um administrador muito empreendedor, dinâmico e mobilizador que, conjuntamente com um número reduzido de colaboradores, atendendo à dimensão da comunidade, congregam esforços no sentido de uma evolução, cada vez maior.

3.1.3.4. Conteúdos

Pela observação e entrevista ao administrador é possível verificar a existência de um inúmero repositório, tanto ao nível de tutoriais bem como o resultante da discussão temática e partilha de opiniões.

Na área a que temos acesso, considerando que apenas visualizamos os fóruns ligados ao grupo dos estudantes, podemos constatar (a) um reportório decorrente da troca de opiniões e informações, partilha de dúvidas e soluções possíveis, decorrentes das mensagens em fórum; (b) resolução de exercícios (tanto a nível dos cursos do 1º ciclo como de acesso à Ordem); (c) informação relativa a bibliografia complementar (para aquisição ou troca).

Acreditamos que, na área destinada aos profissionais, e em conformidade com informações do administrador aquando da entrevista, este repositório seja replicado, a nível de todos que a exercem.

3.1.3.5. Iniciativas

Analisaremos, em detalhe, a *newsletter* da comunidade, tentando perceber a sua origem e finalidade, entre outros aspetos que possam emergir da entrevista ao administrador.

Com início em 2010, a *newsletter* surge imediatamente após a expansão ao público em geral "*sensivelmente, logo a seguir ao tal "clique", chamemos-lhe de abertura à generalidade dos membros"*, por sugestão de um membro*,* dando origem a uma versão experimental *"Na altura o arranque foi com uma situação experimental que mantivemos durante uns meses – 5, 6, 7 – no fórum",* e que teria de vir a ser cancelada devido a escassez de tempo e colaboradores. Posteriormente, em 2011, perante a dimensão e face à expansão da comunidade "*e porque o número de membros, realmente, começou a ser significativo"* foi sentido, pela equipa decisora, a necessidade de um veículo de comunicação e transmissão de ideias "*extra fórum"*, face ao que foi decidida a sua reedição "*com novo modelo, novo formato, mais leve, mais prática, chamemos-lhe assim"*, na versão atual "*temos a newsletter desde 2011 – Outubro ou Novembro de 2011 … no formato atual"*. Entre outras valências a *newsletter* é, atualmente, um veículo para promoção e divulgação de iniciativas, sendo a potencial obtenção de estágios profissionais um exemplo (Diogo Lopes de Sequeira).

Analisemos, agora, as três primeiras dimensões relativamente à Comunidade Antilhas.

3.2. Comunidade Antilhas

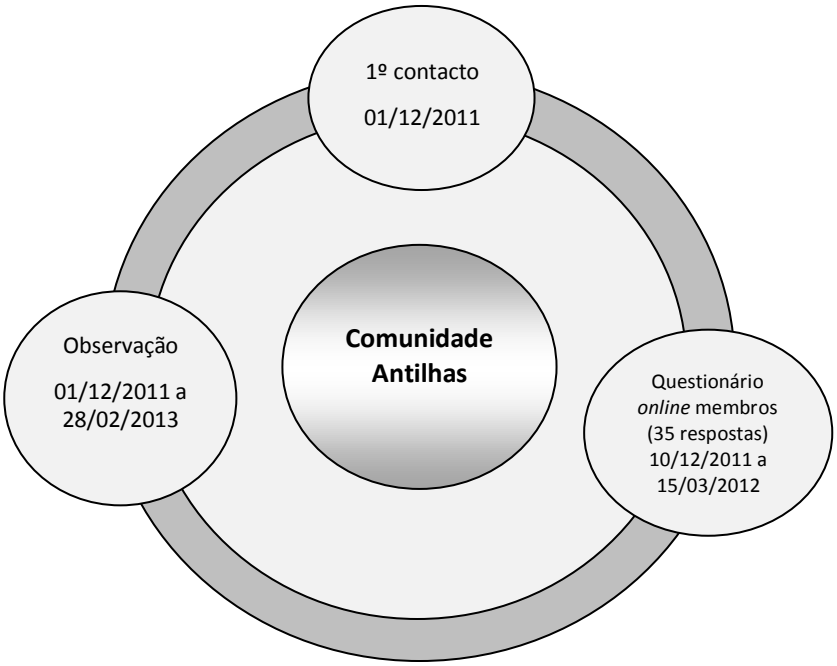


Figura 73 – Análise (Comunidade Antilhas)

A análise da Comunidade Antilhas, suportada a partir de diferentes fontes – observação e questionário a membros – pretende refletir uma análise casuística e situacional, ao longo de 14 meses.

3.2.1. Caracterização

Propomo-nos, nesta dimensão, proceder à caracterização da Comunidade Antilhas, tendo como matriz três sub-dimensões: finalidade/missão; natureza e espaços de comunicação.

3.2.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade

Esta comunidade, de caráter profissional, destina-se à discussão de interesses da profissão.

Assim, na sua *homepage*, e pela análise da mensagem inicial, entende-se a sua missão e finalidade: *Fóruns de discussão de assuntos profissionais dos Técnicos Oficiais de Contas.*

Infere-se, assim, que esta comunidade se destinará a um público-alvo restrito a quem poderão interessar as temáticas nela versada.

Apenas pela observação, não nos é possível aferir, com certeza, quanto ao fim (não) lucrativo da comunidade, já que não encontramos qualquer indício. No entanto e pela análise da dinâmica dos fóruns, não se afigura que a comunidade tenha fim lucrativo.

Também e no que concerne a apoios a sua existência não é visível. Todo o *site* surge "limpo", apenas com os diferentes tópicos de discussão (detalhados abaixo), sem qualquer menção a empresas e publicidade. Assim, parece indiciar a não existência de apoios. Permanece, porém, a dúvida quanto à forma como esta comunidade consegue custear as despesas inerentes ao seu funcionamento.

3.2.1.2. Natureza da Comunidade

Tentando caracterizar melhor os seus membros depreende-se, pelo exposto acima, que entre a grande maioria, se não a totalidade, existe um elo que os une: o interesse por temáticas ligadas a uma profissão. Assim, será expectável que os membros sejam, atual ou futuramente, profissionais ligados a essa mesma área.

Não sendo possível, pela observação, aferir mais dados, já que não são pedidos aquando do registo (conforme irá ser detalhado abaixo) iremos basear-nos na caracterização recolhida a todos aqueles que responderam ao nosso questionário *online*.

Os dados revelam que apenas 10 dos nossos respondentes são do sexo feminino enquanto os restantes 25 são do sexo masculino.

No que concerne à idade (Tabela 35)

Tabela 35 – Idade (Comunidade Antilhas)

Idade	Número de respondentes
Menos de 18 anos	0
18 a 25 anos	0
26 a 35 anos	5
36 a 45 anos	10
46 a 55 anos	11
Mais de 56 anos	9

não existem respondentes menores de 18 anos nem com idades compreendidas entre os 18 e os 25 anos, sendo que 5 membros se integram no intervalo entre os 26 a 35 anos, 10 têm idades compreendidas entre os 36 e os 45 anos, 11 com idades entre os 46 e os 55 anos e 9 respondentes com mais de 56 anos.

Aferimos agora a profissão dos membros (Tabela 36).

Tabela 36 – Profissão (Comunidade Antilhas)

Profissão	Número de respondentes
TOC	31
ROC	0
Professor do Ensino Secundário	2
Professor do Ensino Superior	0
Estudante	0
Funcionário Administrativo	2
Outra	0

Quanto à profissão, verificamos que 31 membros são Técnicos Oficiais de Contas (TOC) tal como esperávamos e seria expectável pela mensagem da *homepage* da comunidade; 2 são professores do Ensino Secundário e 2 são funcionários administrativos.

Por último, e para completar esta caracterização, tentemos perceber qual a situação de cada membro face ao emprego (Figura 74).

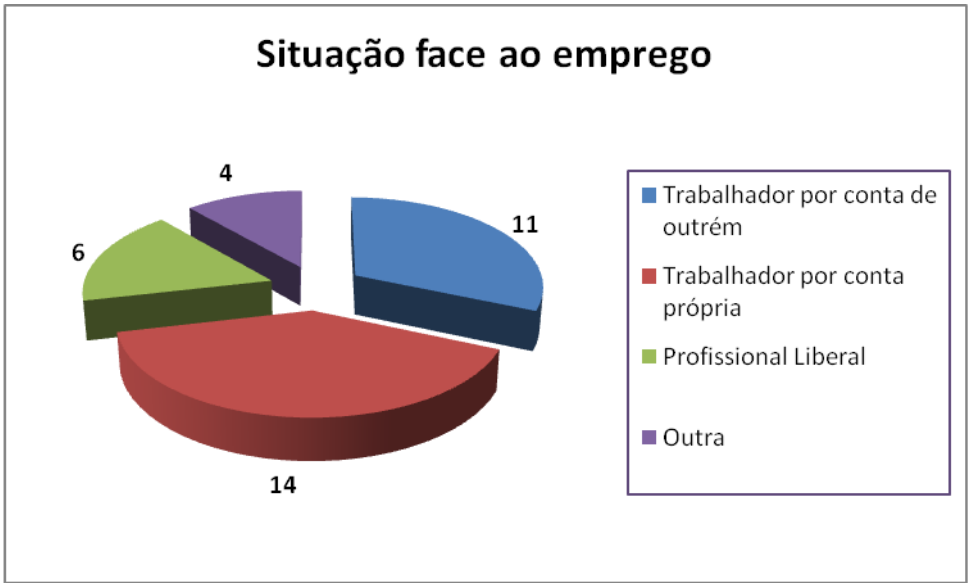


Figura 74 – Situação face ao emprego (Comunidade Antilhas)

Os respondentes desta comunidade são maioritariamente trabalhadores por conta própria (14), sendo que apenas 11 são trabalhadores por conta de outrem, 6 profissionais liberais e 4 assinalaram outra, que passamos a transcrever: (a) gerente empresa contabilidade e (b) por conta outrem e por conta própria – 3 respondentes.

Estamos, assim, em presença de uma comunidade em que se verifica uma tendência maioritariamente masculina, com idades entre os 36 e os 55 anos, TOC, trabalhando por conta própria, o que permite consolidar o perfil desta como uma comunidade profissional.

3.2.1.3. Espaços de Comunicação

Verificamos estar em presença de uma comunidade com espaço aberto. A comunidade é muito facilmente encontrada a partir de qualquer motor de busca e, como tal, aberta à Internet. A entrada é feita a partir do registo. Antes do acesso ao formulário *online* estão patentes os termos de utilização que o futuro membro terá que aceitar para que seja possível prosseguir. De salientar que são colocadas 3 hipóteses para (não) aceitação, sendo que uma é a de aceitar aqueles termos de utilização mas ter menos de 13 anos. Esta condição não é impeditiva do passo seguinte – o registo. Assim, e à exceção da opção de não-aceitação dos termos de utilização – o que remete, novamente, para o estatuto de visitante – a fase seguinte é o preenchimento de um formulário *online*, sendo que e apenas, como campos obrigatórios surgem os acessos – *nick*, e-*mail* e *password* e a digitação de um código de confirmação (procedimento habitual em *sites* virtuais para ratificação da interação humana). Opcionalmente, o futuro membro poderá proceder ao preenchimento de alguns dados do perfil (que estará público) e algumas preferências – configuração de parâmetros facilitadores

da forma de visualização das mensagens. Posteriormente, o futuro membro irá receber um *e-mail* automático informando as credenciais de acesso e solicitando a ativação da conta, sendo que, a partir desse momento, o membro passará a poder frequentar todo o espaço. Do exposto se conclui que não existe qualquer tipo de controlo de acesso, pelo que esta é uma comunidade num espaço aberto com acesso, também, aberto.

3.2.2. Criação e Evolução

Tal como referimos anteriormente não nos é acessível, por via da observação, reconstituir as razões que impulsionaram a criação nem tão pouco confirmar o momento em que a mesma teve início.

Após uma busca incessante nos fóruns, e dado que não existe qualquer tópico relativo a este assunto, podemos apenas inferir que: (a) O fórum teve início em 29 de Março de 2007, de acordo com um tópico comemorando o seu 4º aniversário; (b) Pelas mensagens consegue-se depreender que este fórum surgiu em consequência da "*censura*" de um fórum tutelar. Os membros saúdam o espaço de aprendizagem mas também de liberdade que é esta comunidade. A este propósito esclarece um membro (num tópico de agradecimento à equipa fundadora) que esta comunidade surgiu *"como uma necessidade"* já que o aludido fórum tutelar, à data, *"entrou em obras"* sem anúncio prévio, e quando surgiu, foi constatado que estava *"acompanhado de um lápis azul".*

Assim, podemos concluir que a razão inicial para a criação desta comunidade foi a necessidade sentida, por estes profissionais, de um espaço para partilha sem, contudo, percecionarem a presença de uma tutela que regulava, o que foi entendido enquanto censura.

No que concerne à divulgação inicial verificamos, também, pela análise das mensagens que um grupo de membros que partilhavam o anterior fórum e, já se conhecendo, migraram para este espaço.

Este facto permite-nos, desde já, concluir a relevância e necessidade sentidas por estes profissionais de um espaço para partilha e troca de ideias, bem como esclarecimento de dúvidas inerentes a uma profissão que suscita algumas hesitações. É, no entanto, evidente o bom ambiente, enquanto requisito exigido por estes membros num espaço que, nos parece, querem considerar seu.

3.2.3. Estrutura da Comunidade

Iremos analisar, à semelhança das anteriores comunidades, diferentes sub-dimensões; espaços, hierarquias; moderação e gestão dos membros; e conteúdos.

3.2.3.1. O(s) Espaço(s)

Ancorado numa plataforma *Joomla*, o fórum de desenho simples mas sóbrio, tem um ar amigável e convida à participação.

Após o acesso, o membro tem uma visualização em tudo idêntica à de um visitante. Apenas no final, e na parte de informações estatísticas, surge o nome dos utilizadores ligados, em que cada membro pode confirmar que também se encontra conectado.

Este fórum, alojado numa plataforma *PHPBB*, está dividido por diferentes secções, que se discriminam abaixo.

1) Parte Rascunhos & Memorandos – com 3 tópicos "Sobre este fórum"; "Sugestões" e "Testes". Entendida como a parte visível de acolhimento ao membro, acolhe as informações gerais; informações de utilidade para uma correta utilização (essenciais para quem se inicia nesta comunidade); e todas as diretamente relacionadas com a dinâmica e funcionamento do próprio fórum;
2) Parte Contabilidade - com dois tópicos especificamente destinados ao Sistema de Normalização Contabilística (SNC) e Geral Contabilidade;
3) Fiscalidade - composto por 5 tópicos diretamente relacionados com os impostos;
4) Outros temas profissionais - já mais abrangente e com temáticas, desde o processamento de salários até a questões deontológicas, e até um tópico em que se solicita a discussão de ideias concretas sobre a profissão. Não podemos esquecer que este fórum se destina, prioritária e primordialmente, a uma categoria profissional muito específica;
5) Por último "Temas não profissionais". Desde o tópico eventos, dedicado aos encontros (in)formais do grupo até almoços, convívios e acontecimentos lúdicos (de lazer, no dizer da administração), até a um tópico Lazer – com temas de lazer e entretenimento – e um tópico Geral que engloba todos os temas não profissionais de discussão e interesse geral. Foi neste último tópico que publicámos o nosso pedido de colaboração.

Verificamos que há um cuidado no que concerne à boa utilização do fórum bem como às regras de utilização do mesmo, sendo partilhada, pela administração, uma mensagem com "dicas para pesquisa no fórum". Essas mensagens, e dada a sua relevância, assumiram categoria de "Aviso".

Um membro partilha o agrado relativamente à forma como *"a pesquisa funciona bem"* e alerta para a atenção que deverá ser dada aos títulos das mensagens que poderão facilitar, ainda mais, essa busca.

3.2.3.2. Hierarquia

Pela nossa observação, não detetamos a presença direta da administração. Acresce referir que, face ao objetivo impulsionador da criação desta comunidade - a criação de um espaço não tutelado - não faria sentido uma hierarquia vertical, com grande presença. Porém, e sendo certo que existe uma equipa decisora constatamos, pela observação, da existência de administradores, no coletivo.

Também de destacar que um conjunto de membros fez questão de agradecer publicamente ao membro administrador-fundador e à equipa de administradores todo o trabalho, *"coragem e empenho com que os administradores fundaram este espaço e o esforço e a isenção com que o mantêm em funcionamento",* em prol do bom funcionamento de uma comunidade em que os referidos membros se reconhecem.

Assim, pensamos poder caracterizar esta como uma hierarquia horizontal (Figura 75).

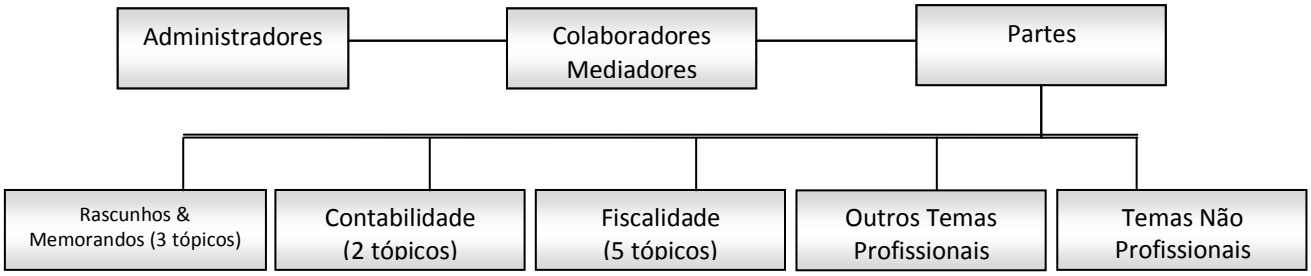


Figura 75 - Os espaços e hierarquias da Comunidade Antilhas

3.2.3.3. Moderação e Gestão dos Membros

Também a moderação não é visível no quotidiano desta comunidade. Percebendo-se que são *"colaboradores moderadores"* tal como mencionado em algumas mensagens, esta equipa, e de acordo com todos os alertas para os termos de aceitação e cumprimento de normas de bom funcionamento dos fóruns, deverá pautar pelo bom funcionamento sem, no entanto, ser evidente a sua presença.

3.2.3.4. Conteúdos

A grande maioria dos conteúdos colocados por e nesta comunidade versa a missão da mesma: temáticas profissionais. Assim, podemos constatar a existência de modelos e formulários para preenchimento; os documentos da tutela; modelos exemplificativos; casos práticos resolvidos.

Estes são alguns exemplos do repositório que é colocado em ficheiro, por membros, para partilha com os restantes.

A par deste repositório encontramos um manancial que decorre das próprias mensagens em fórum em que, por exemplo, para uma dada dúvida sobre a rubrica mais adequada para acolher determinada despesa são elencadas, por vezes, várias soluções com as especificidades daí decorrentes.

É frequente encontrarmos a partilha da experiência de cada profissional que exemplifica como e porque o fez de determinada forma e não de outra.

Assim, tanto o repositório documental como o do próprio fórum de partilha constituem um tesouro riquíssimo para qualquer profissional.

3.3. Dinâmica das Comunidades

À semelhança da metodologia adotada para as comunidades em contexto social, iremos proceder a uma análise conjunta, baseada nos dados da observação, questionário *online* aplicado a cada uma bem como à entrevista ao administrador da Comunidade Ormuz.

3.3.1. Fluxo de Membros

É nosso objetivo analisar, nesta sub-dimensão, o fluxo de membros a partir das fontes de dados disponíveis.

3.3.1.1. Entradas, Saídas e Abandonos – Comunidade Ormuz

Sendo que "*Todo o globo está ligado à Comunidade Ormuz, tudo onde se fala português, onde se lida com ciências empresariais, nós estamos lá",* referia o administrador à data da entrevista (15 de fevereiro de 2013) que "*temos mais de 15 000 membros registados"*. Ilustrativo do ritmo de entrada de novos membros foi a expressão do administrador ao revelar que "*são 15 mil e bastantes membros, 15 470 mas já devo ter mais um ou outro a entrar".*

Porém, a plataforma em que a comunidade se encontra ancorada não nos permite acesso a um centro de estatística detalhado, à exceção dos dados relativos ao número total de: (a) membros; (b) mensagens e (c) tópicos.

Assim, e no que concerne à entrada de novos membros, analisemos alguns dados retirados casuisticamente (Figura 76), ilustrativos da dinâmica desta comunidade bem como da procura constante, por parte de novos membros.

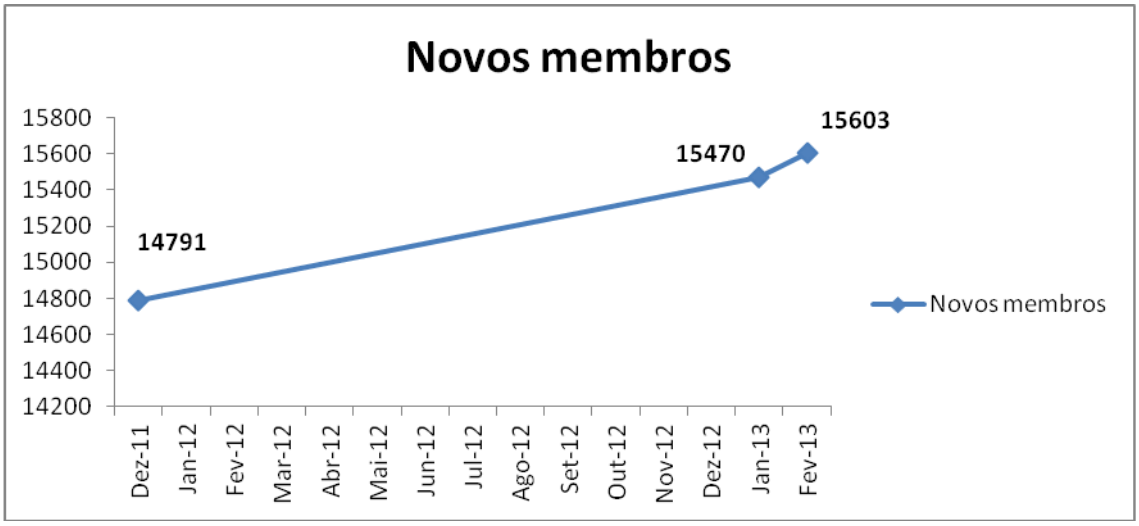


Figura 76 – Novos membros (Comunidade Ormuz)

Pela análise da figura supra constatamos que no período de cerca de 15 meses – dezembro de 2011 a fevereiro de 2013 – a Comunidade Ormuz registou 679 novos membros, correspondendo a um acréscimo de 4,60% e à média mensal de entradas de 45,27 novos membros.

Tentando agora percecionar o ritmo de entradas no período de 30 dias – janeiro de 2013 a fevereiro de 2013 – verificamos que entraram 133 novos membros, correspondendo a um acréscimo de 0,9% (relativamente a janeiro de 2013).

Tal como referido anteriormente e ainda que esta comunidade tenha sido criada em 2006, só em 2009 foi tomada a decisão de alargamento. Como tal, e tendo este marco temporal como referência, constatamos que decorridos 4 anos, a Comunidade Ormuz se encontra em pleno crescimento.

É reconhecido pelo administrador que "*Hoje em dia somos acedidos, como referi no início, somos acedidos globalmente*", por membros que a procuram por inúmeros motivos, nomeadamente, "*um membro que se inscreveu hoje mesmo, um português que é residente na Suécia e que quer, a partir de lá, empreender um negócio*" ou porque "*tentou através das fontes oficiais (. . .) desde Administração Tributária e outras entidades, obter informações e não conseguiu.*" (Diogo Lopes de Sequeira).

3.3.1.2. Adesão – Comunidade Ormuz

Prossigamos a análise desta sub-dimensão com os resultados do questionário *online*. Por força do grupo de acesso em que fomos colocadas – estudantes - coartando a observação aos restantes, iremos proceder a uma análise distinta (3 estudantes e 1 trabalhador-estudante), a fim de isolar os resultados dos restantes profissionais.

Assim, parece-nos relevante tentar perceber se os respondentes pertencem a outros fóruns *online*, sendo que a maioria (23 inquiridos) pertence, em exclusivo, a esta comunidade e apenas 9 são, cumulativamente, membros de outros.

Aferimos agora, e relativamente a estes 9 respondentes, qual o número de outros fóruns a que pertencem (Tabela 37).

Tabela 37 – Quantidade de fóruns *online* (Comunidade Ormuz)

Fóruns *online*	**Número total de respondentes**	**Estudantes**
1 a 3	8	0
4 a 6	1	1
7 a 10	0	0
Mais de 10	0	0

Verificamos que a maioria dos inquiridos pertence apenas a mais 1 a 3 comunidades *online*, sendo que apenas 1 estudante pertence a mais 4 a 6 comunidades. Esta tendência da não necessidade de procura de outras comunidades pode indiciar uma seletividade maior, em função de objetivos específicos aliada à resposta dada pela própria Comunidade Ormuz, e que corresponde às totais expectativas dos seus membros.

Tentemos, agora, esclarecer a forma como estes inquiridos tiveram conhecimento da Comunidade Ormuz (Tabela 38).

Tabela 38 – Conhecimento do fórum (Comunidade Ormuz)

Conhecimento do fórum	**Nº total de respondentes**	**Estudantes**
Pesquisa pessoal	17	2
Indicação de amigos	12	2
Indicação de colegas de profissão	1	0
Pelo Facebook	0	0
Outra	2	0

A maioria destes inquiridos (17) teve conhecimento desta comunidade por pesquisa pessoal (2 deles estudantes), sendo que apenas 11 através da indicação de amigos (2 estudantes) e 2 por outra forma, que passamos a explicitar: (a) google; (b) Internet (e que poderiam, no nosso entender ser integrados na pesquisa pessoal). De salientar ainda que a comunidade não foi encontrada por qualquer membro através do Facebook. Assim, está aqui manifesto o interesse pessoal que motivou a pesquisa individual. Estes dados permitem reforçar a nossa constatação da facilidade com que a comunidade é encontrada através de qualquer motor de busca.

Importa tentar, agora, perceber há quanto tempo cada inquirido pertence a esta comunidade. As opções foram construídas em função do tempo de vida de cada comunidade, porquanto e já que esta comunidade existe somente há 5 anos, não se considerou qualquer hipótese para além desse intervalo temporal (Tabela 39).

Tabela 39 – Antiguidade no fórum (Comunidade Ormuz)

Antiguidade no fórum	Número total de respondentes	Estudantes
Menos de 1 semana	3	0
1 a 4 semanas	6	1
1 a 6 meses	7	2
6 meses a 1 ano	6	0
1 a 2 anos	5	1
2 a 3 anos	2	0
3 a 4 anos	1	0
4 a 5 anos	2	0

Os resultados mostram que, e considerando o momento em que o questionário *online* foi aplicado (dezembro de 2011), 3 inquiridos tinham aderido à comunidade há menos de 1 semana; 6 entre 1 a 4 semanas e entre 6 meses a 1 ano; 7 entre 1 a 6 meses; 5 entre 1 a 2 anos; 2 entre 2 a 3 anos bem como entre 4 a 5 anos e finalmente 1 entre 3 a 4 anos. Estes dados revelam que o conjunto dos nossos respondentes pertence à comunidade ainda muito recentemente. Este aspeto poderá constituir-se como fragilidade para o nosso estudo (dado o caráter recente de adesão) mas, por outro lado, poderá destacar a perceção de quem entrou, por necessidade, e está a vivenciar as primeiras experiências. Mais uma vez está patente a necessidade de busca de uma comunidade que dê respostas, bem como se corrobora a perceção de que "a comunidade está viva".

3.3.1.3. Entradas, Saídas e Abandonos - Comunidade Antilhas

A plataforma em que a comunidade se encontra ancorada não permite a visualização de estatísticas, de forma sistemática e imediata, à exceção do total de mensagens e total de membros.

No entanto, e no que concerne à entrada de novos membros, analisemos alguns dados, retirados casuisticamente (Figura 77).

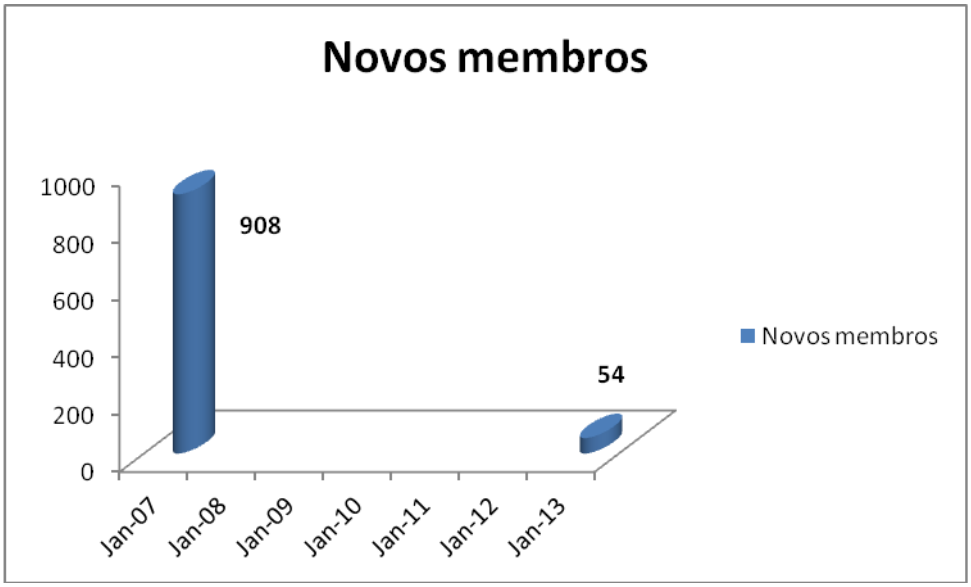


Figura 77 – Novos membros (Comunidade Antilhas)

Assim, e imediatamente após a criação da comunidade (Março de 2007) constata-se que, durante o mês de abril de 2007, aderiram 908 membros. Porém, e passados 6 anos, constatamos que, em janeiro de 2013, entraram 54 novos membros. Este último valor revela a ainda atualidade e relevância de uma comunidade com já 6 anos de existência. Porém, e tal como teremos oportunidade de analisar posteriormente, a entrada de novos membros não é "bem aceite" por parte do grupo nuclear *(core group)* e do grupo ativo (*active group*).

3.3.1.4. Adesão – Comunidade Antilhas

Centremos, agora, a nossa atenção nos dados do questionário aplicado aos membros desta comunidade.

Questionados acerca da pertença a outros fóruns *online*, constatamos que apenas 7 membros pertencem unicamente a este sendo que importa, agora, tentar perceber a quantos os restantes 28 membros pertencem (Tabela 40).

Tabela 40 – Quantidade de fóruns *online* (Comunidade Antilhas)

Fóruns *online*	**Número de respondentes**
1 a 3	24
4 a 6	2
7 a 10	0
Mais de 10	2

Constatamos que 24 membros pertencem ainda a mais 1 a 3 comunidades *online*, 2 pertencem a um número de comunidades compreendido entre 4 a 6 enquanto 2 pertencem ainda a mais

de 10 comunidades *online*. Sendo que ninguém pertence ao intervalo compreendido entre 7 a 10 comunidades podemos, desde já, inferir grande atividade e experiência em fóruns *online* da parte dos inquiridos, o que poderá ser uma riqueza para este nosso estudo.

Tentemos perceber como estes membros tiveram conhecimento do fórum (Tabela 41).

Tabela 41 – Conhecimento do fórum (Comunidade Antilhas)

Conhecimento do fórum	Número de respondentes
Pesquisa pessoal	7
Indicação de amigos	11
Indicação de colegas de profissão	13
Pelo Facebook	0
Outra	4

Verifica-se que 7 membros tiveram conhecimento desta comunidade por pesquisa própria, 11 por indicação de amigos e 13 por indicação de colegas de profissão. Sendo que nenhum membro teve conhecimento a partir do Facebook, 4 assinalaram outra forma de conhecimento: (a) sou administrador do fórum; (b) censura no fórum da OTOC obrigou a criar este; (c) éramos amigos (2 respostas). Face aos resultados obtidos, parece ter havido uma tendência para que fosse a indicação de colegas de profissão o que conseguiu difundir e recomendar uma comunidade, de caráter profissional, com expectáveis benefícios para todos os profissionais da classe. Estes dados vêm também poder caracterizar melhor estes respondentes como sendo os que migraram do anterior fórum tutelar e tutelado para este espaço, o que explica as duas hipóteses com mais respostas – indicação de amigos e indicação de colegas de profissão.

Confrontados com o tempo de permanência neste fórum (Tabela 42),

Tabela 42 – Antiguidade no fórum (Comunidade Antilhas)

Antiguidade no fórum	Número de respondentes
Menos de 1 semana	0
1 a 4 semanas	0
1 a 6 meses	0
6 meses a 1 ano	1
1 a 2 anos	0
2 a 3 anos	3
3 a 4 anos	8
4 a 5 anos	17
Mais de 5 anos	6

verificamos que nenhum respondente integrou recentemente a comunidade, porquanto apenas 1 a integrou no período compreendido entre 6 meses a 1 ano, sendo que os restantes 3 a integraram entre 2 a 3 anos, 8 pertencem à comunidade a um intervalo temporal compreendido entre 3 a 4 anos, 17 são membros há 4 a 5 anos e 6 já a compõem há mais de 5 anos. Corroborando a inferência supra estamos, assim, em presença de membros respondentes com antiguidade e experiência na dinâmica e interação desta comunidade, o que poderá ser, para nós, uma mais-valia, porquanto, expectavelmente, vieram para um espaço aberto face à necessidade e mantendo, já, relações de conhecimento anterior. Também reafirmamos a nossa convicção de que este grupo de respondentes corresponderá ao grupo nuclear e ativo desta comunidade.

3.3.2. Participação

Comecemos a análise desta sub-dimensão pela Comunidade Ormuz e tentemos perceber, a partir de dados recolhidos casuisticamente, a frequência e relação entre membros, mensagens e tópicos (Figura 78).

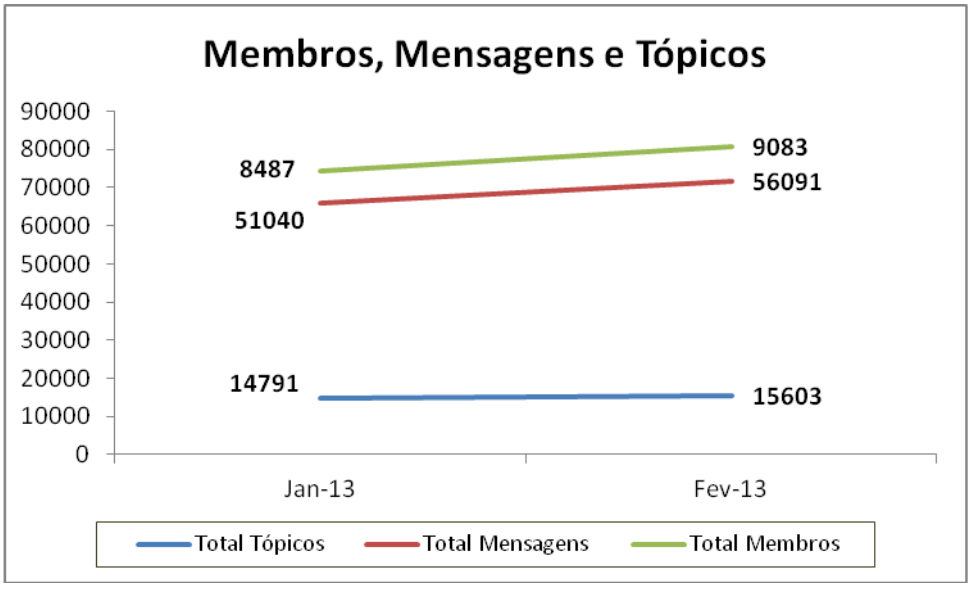


Figura 78 – Membros, Mensagens e Tópicos (Comunidade Ormuz)

Optamos por apresentar o comportamento destes 3 indicadores tendo como base comparativa um diferencial de 40 dias – 11 de janeiro a 21 de fevereiro de 2013.

Dos resultados acima podemos retirar algumas conclusões: (a) o total de membros verificou um acréscimo de 7%; (b) o total de mensagens um acréscimo de 9,89% e (c) o total de tópicos um acréscimo de 5,5%.

Os resultados agora obtidos comprovam o dinamismo e atualidade de uma comunidade que congrega interesses de um elevado número de membros.

Detendo o nosso olhar na relação tópicos/mensagens de alguns fóruns, analisemos os dados (Tabela 43).

Tabela 43 – Relação tópicos/mensagens (Comunidade Ormuz)

Fórum	Tópicos	Mensagens
A	550	2555
B	552	2451
C	169	2131
D	427	2049
E	355	1685

Podemos concluir o elevado interesse em todos os tópicos, considerando que referentes à área profissional. Importa esclarecer que estes fóruns supra se referem à Área Profissional a que estamos impedidas de aceder e observar. Aquando do nosso ingresso na comunidade, foi-nos atribuído o estatuto de Estudante porquanto ao mesmo ficámos confinadas. Daí decorre

que, quanto à Área da Profissão propriamente dita, as únicas fontes de dados restringem-se aos valores estatísticos agora apresentados.

Contudo, analisemos alguns dados inerentes à não interação do grupo de acesso Estudantes (Tabela 44). Confirmamos (reiterando observação nas comunidades em contexto social) o diferencial entre o número de respostas e visualizações, indiciador de uma não participação ou participação passiva. Porém, considerando que de uma comunidade profissional se trata, ao que acresce termos constatado que, face a um pedido de ajuda/esclarecimento, surgem respostas, este diferencial pode, tão-somente, justificar-se pela não necessidade sentida, por parte dos membros, de uma resposta efetiva assumindo que, pela simples leitura, também é transmitido o conhecimento.

Tabela 44 – Dinâmica de fóruns (Comunidade Ormuz)

Tópico	Respostas	Visualizações
A	1	202
B	0	269
C	11	493
D	3	477
E	23	3007

Elucidativo da não dinâmica e não participação ativa e efetiva dos membros do grupo dos estudantes, em que nos inserimos, são as mensagens enviadas pelo administrador, via *e-mail*, a todos os membros deste grupo que pensamos ter interesse analisar e refletir.

Durante o período de observação recebemos algumas mensagens enviadas pelo administrador:

- Em outubro de 2012, no início do ano letivo 2012/2013, o administrador envia as boas-vindas, saudando todos os estudantes e trabalhadores-estudantes e solicitando que, caso algum membro inserido neste grupo tenha já terminado os estudos, deve solicitar a mudança do grupo de acesso, a fim de poder aceder a outras matérias, inacessíveis no grupo a que ainda pertence. Confirmamos, assim, a existência de matérias restritas e específicas a cada grupo de membros. Prossegue ainda o administrador elogiando os níveis de participação dos dois grupos alvo e apelando a uma ainda maior participação. Reforça que a missão da comunidade é *"prosseguir no crescimento em especial no qualitativo"*;

- Mensalmente, cada membro recebe um *e-mail* com a indicação do *link* para acesso à *newsletter*. No *e-mail*, o administrador aproveita a ocasião para reforçar os apelos de adesão, participação e convoca o espírito de coesão e progresso para, eventualmente, sugerir a adesão a novos membros;

- Em junho de 2012 é recebida, via *e-mail*, na caixa de correio de todos os membros uma mensagem subordinada ao título *"Maior participação é urgente!".* O administrador informa que tem recebido imensos pedidos de ajuda para auxílio na resolução de trabalhos académicos. Declara que, dado o imenso volume de trabalho e tarefas, pessoalmente se torna impossível, pelo que apela a todos os membros destes 2 grupos que *"assumam uma postura de maior proximidade com os colegas, ajudem-se mutuamente, é vital manter esta postura."* Termina com a mensagem *"Conto convosco!!"* Da análise desta mensagem podemos retirar algumas conclusões que nos parecem importantes: o administrador assume a postura de não aceder aos pedidos, mas antes mobilizar os dois grupos para uma maior participação colaborativa, em verdadeiro ambiente de partilha. Esta atitude reforça ainda mais a coesão do grupo rumo a uma mais eficaz, eficiente e efetiva colaboração na comunidade, intensificando a sua identidade;

- Também, já em fevereiro de 2012, uma nova mensagem do administrador dirigida aos dois grupos – Estudantes e Trabalhadores-Estudantes. O teor da mensagem é idêntico ao analisado anteriormente. Desta vez, o administrador começa por explicitar o objetivo inicial aquando da criação desta comunidade: o de permitir que *"colegas de um curso de contabilidade pudessem facilmente tirar dúvidas e mesmo explicitar conceitos relacionados com a licenciatura."* Assim, e passados 6 anos mantém-se o mesmo propósito. Porém, apela veemente para o espírito de entreajuda requerido naquele âmbito. Apela à colaboração *"que afinal se resume em vosso proveito"*, e continua reafirmando *"participem, sejam ativos, partilhem conhecimentos com os colegas estudantes, (. . .) vamos dinamizar estes dois grupos de acesso"*. Termina convidando todos os membros a lerem as *newsletters,* para uma nova visão do espaço e informa que está aberta a possibilidade de admissão de um membro para a moderação do fórum, desde que cumpra alguns requisitos, um dos quais passa por ser um estudante de licenciatura.

É assim possível retirar algumas ilações: na verdade, e dada a diversidade de categorias de membros, existem dois grupos para os quais a verdadeira partilha e entreajuda não está ainda (tão) evidente quanto seria necessária; teremos oportunidade de confirmar/infirmar estas ilações na sub-dimensão seguinte, quando analisarmos as análises das interações. Face a esta

realidade, o administrador opta por explicitar os objetivos e finalidades da comunidade, incutindo em cada um a coesão, identidade e, no fundo, tentando que os 4 componentes fundamentais da teoria social da aprendizagem de Etienne Wenger estejam presentes – significado; prática; comunidade e identidade (capítulo IV, p. 107).

Porém, o administrador durante a entrevista salientou que, ao longo do tempo de vida desta comunidade alguns membros confundiram a seriedade do projeto, aspeto por si justificado como inadequação de alguns membros com a missão e dinâmica da comunidade "*houve situações de pessoas que não estavam minimamente enquadradas com aquilo que ali se fazia"* (Diogo Lopes de Sequeira).

Importa ainda tentar recolher a caracterização dos respondentes face à sua participação, iniciando esta análise pela frequência de acesso (Tabela 45).

Tabela 45 – Frequência de acesso (Comunidade Ormuz)

Frequência de acesso	Total de Respostas	Estudantes
Diariamente	21	3
2 a 3 dias por semana	4	1
4 a 5 dias por semana	3	0
Semanalmente	1	0
Quinzenalmente	1	0
Mensalmente	0	0
Raramente	1	0
Nunca	1	0

Dos respondentes, 21 acedem diariamente, 4 acedem 2 a 3 dias por semana enquanto 3 o fazem 4 a 5 dias por semana, ninguém acede mensalmente e o mesmo número de membros (1) acede semanalmente, quinzenalmente, raramente e nunca. Parece verificar-se uma tendência maioritária para um acesso de forma constante, com interesse diário e durante a mesma semana, tanto pelos estudantes como por todos os profissionais que compõem a comunidade.

Continuemos a análise em busca de justificações. Em face dos resultados anteriores, importa tentar caracterizar a tipologia e postura de cada membro face à atividade da comunidade (Tabela 46).

Tabela 46 – Tipo de participação (Comunidade Ormuz)

Tipo de participação	Total de Respostas	Estudantes
Participa ativamente	13	1
Apenas lê as mensagens	4	0
Participa pontualmente	13	2
Não participa	2	1

Em face dos resultados é possível concluir que 13 inquiridos participam ativamente, 13 participam pontualmente, 4 apenas lêem as mensagens e 2 não participam. Estes dados permitem caracterizar uma participação ativa e efetiva (participa ativamente e participa pontualmente), já que a posição mais passiva (não participar ou apenas ler as mensagens) é tomada por um número residual de membros.

Comunidade Antilhas

De forma a podermos percecionar a sua dimensão, registemos que, em 21 de dezembro de 2011, esta comunidade conta com 6288 utilizadores registados com um total de 151 573 mensagens publicadas.

Tentemos, agora, perceber a dinâmica e interação da comunidade, através de um olhar mais fino sobre alguns dados estatísticos.

Um serviço disponível encontra-se no separador Membros, o qual permite recolher várias informações, nomeadamente, a listagem de todos os membros, serviço de envio de mensagem privada e/ou e-*mail* a esse membro, o seu *nick*, local de origem, data de registo no fórum e finalmente o número de mensagens já colocadas. Pela observação podemos constatar que, em 19 de janeiro de 2013, este fórum tem 6703 membros registados, tendo sido publicadas 164141 mensagens. Outra informação estatística disponível indica que o número máximo de utilizadores ligados foi de 96 em 11 de novembro de 2009.

Detenhamos, agora, a nossa atenção nos dados referidos acima e relativos ao número de membros e total de mensagens (Figura 79).

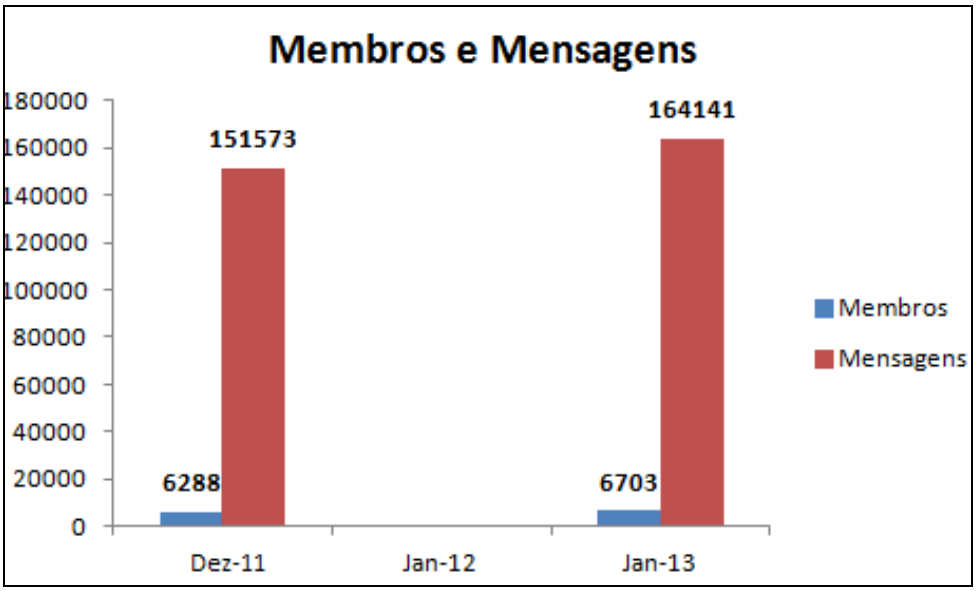


Figura 79 – Membros e Mensagens (Comunidade Antilhas)

Da análise do gráfico acima podemos concluir que, no período de aproximadamente treze meses, a comunidade verificou um acréscimo de 415 membros (6,6%) e 12 568 mensagens (8,3%), correspondendo a uma média diária de 0,56 membros e 17,21 mensagens. Considerando que este é um fórum técnico, apenas com interesse para ser frequentado por profissionais da área, e ainda que esta comunidade existe desde 2007, parecem-nos ser os números recolhidos, significativos do interesse sempre crescente de uma comunidade, que pretende ser de partilha e resolução de problemas a nível técnico com que cada profissional se depara na sua atividade diária.

Na verdade, e analisados os tópicos, podemos concluir que existe uma procura, por parte dos seus membros, em pedir ajuda sempre que têm dúvidas acerca da melhor forma de resolver uma situação, bem como partilham todos os aspetos de uma profissão que teimam em desempenhar da melhor forma. Estes dados da nossa observação vêm corroborar os encontrados nos questionários (conforme referido posteriormente) que revelaram a procura das melhores práticas buscando a excelência no seu desempenho.

Interessante assinalar o facto de, para cada tópico lançado, podermos constatar o número de respostas e visualizações.

Assim, e enquanto exemplo, ficam alguns dados (Tabela 47).

Tabela 47 – Dinâmica dos fóruns (Comunidade Antilhas)

Parte	Fórum	Respostas	Visualizações
I	A	198	3388
	B	37	513
	C	26	241
II	D	557	4257
	E	3053	17467
III	F	3068	16691
	G	4310	24456
	H	952	5591
	I	499	2450
	J	243	1527
IV	K	209	5723
	L	956	6989
	M	257	4804

A fim de tentar perceber o comportamento e interesse dos membros, optámos por apresentar fóruns profissionais (II e III) e generalistas (I e IV), correspondendo as duas últimas a tópicos de apresentação e lazer, respetivamente. Analisando, com mais detalhe, verificamos que o índice de respostas efetivas face ao número de visualizações é, em média, de 12,8% com um mínimo de 3,7% e não ultrapassando os 20,4%. Manifestamente, também os membros desta comunidade apresentam uma postura passiva, tendencialmente de "*lurkers*". Face a um número de respostas, a simples leitura e eventual apropriação das informações nela proferidas são aproveitadas sem, no entanto, manifestarem efetivamente a sua posição.

Porém e considerando que de uma comunidade para partilha e esclarecimento de dúvidas a nível profissional se trata, uma outra explicação poderá ancorar-se na não necessidade de interação direta porquanto a leitura pode, por si só, ser elucidativa.

Não tendo, como referido acima, acesso a estatísticas elucidativas de um rácio sistemático de níveis de frequência dos membros podemos, no entanto, inferir que: (a) os valores atingidos e relativos à participação são, em grande parte, explicados pelo aspeto da troca de opiniões; (b) existe um núcleo de, aproximadamente 40 membros, cujo número total de mensagens ultrapassa as mil. Constata-se ainda que este grupo coincide, na sua grande maioria, com os membros que aderiram à comunidade desde a primeira hora.

Assim, e de acordo com a teoria de Wenger, parece-nos estarem encontrados os grupos nuclear e ativo desta comunidade.

No que concerne à razão da adesão e conforme constatámos pela observação, esta está ancorada na particularidade desta comunidade ser não tutelada e, como tal, o sentimento de "*não censura*". Assim, podemos concluir que um espaço não tutelado facilita a interação e dinâmica destes membros, porquanto consideram este como um espaço livre e libertador, ainda que funcionando dentro dos cânones do respeito por si e pelo outro.

Detenhamos a nossa atenção na forma como os respondentes caracterizam a sua participação, começando por perceber a frequência com que a ele acedem (Tabela 48).

Tabela 48 – Frequência de acesso (Comunidade Antilhas)

Frequência de acesso	Respostas
Diariamente	25
2 a 3 dias por semana	4
4 a 5 dias por semana	5
Semanalmente	0
Quinzenalmente	1
Mensalmente	0
Raramente	0
Nunca	0

No que diz respeito à frequência com que cada membro acede ao fórum, constatamos que 25 membros acedem diariamente, 4 acedem 2 a 3 dias por semana, 5 acedem 4 a 5 dias por semana e o restante membro acede quinzenalmente. De salientar positivamente que não se registaram acessos semanais, mensais, raramente ou nunca. Estes resultados inferem uma dinâmica e interesse na comunidade, por parte dos seus membros.

Face aos dados acima, interessa agora tentar perceber qual o tipo de participação, caracterizado na primeira pessoa (Tabela 49).

Tabela 49 – Tipo de participação (Comunidade Antilhas)

Tipo de participação	Respostas
Participa ativamente	15
Apenas lê as mensagens	2
Participa pontualmente	18
Não participa	0

No que concerne à participação verificamos que 2 membros apenas lêem as mensagens, 15 participam ativamente e os restantes 18 participam pontualmente. Ainda que nenhum membro tenha declarado não participar e face aos resultados obtidos anteriormente, seria expectável uma participação ativa mais expressiva, por parte destes inquiridos.

A necessidade de uma participação mais ativa foi salientada, nas perguntas abertas, por 28,57% dos inquiridos que a referem como determinante para uma maior eficácia da comunidade.

Face a estes resultados, verifica-se uma tendência para que o interesse nesta comunidade seja, por parte destes membros, experienciado de forma passiva. Ainda que acedendo diariamente, optam por se informarem e estarem ao corrente das alterações da comunidade, mas sem assumirem uma participação, efetiva e ativa, na primeira pessoa. Não podemos, no entanto, deixar de corroborar que esse mesmo interesse ainda persiste, após 6 anos de existência da Comunidade Antilhas.

3.3.3. Valorização da Dinâmica

Tentando perceber melhor o comportamento destes membros foram os mesmos questionados acerca do valor desta mesma participação.

Detendo-nos nos resultados relativos à Comunidade Ormuz e quando questionados "Para além da obtenção de respostas aos problemas surgidos, considera que pertencer a esta comunidade permite" os resultados foram os seguintes (Tabela 50).

Tabela 50 - Desenvolvimento de sentido coletivo (Comunidade Ormuz)

Desenvolvimento de sentido coletivo	Total de Respostas	Estudantes
De confiança	13	1
De compromisso entre e com todos os participantes	16	3
Nenhum deles	3	0

Assim, e face ao valor que a comunidade confere a cada membro, verificamos que para 13 a mesma permite desenvolver um sentido coletivo de confiança, enquanto para a maioria (16) possibilita desenvolver um sentido coletivo de compromisso entre e com todos os participantes, sendo que apenas para 3 a mesma não representa nenhum destes aspetos. Isolados os 3 estudantes que evidenciam o compromisso entre e com os participantes e apenas 1 que salienta a confiança, estes dados parecem estar estritamente ligados ao objeto desta comunidade; não esqueçamos que a mesma versa temáticas de interesse profissional. Por outro lado, os mesmos resultados demonstram também o comprometimento entre estes

membros – quer através da confiança quer do compromisso com os outros. Podemos, assim, estar de posse das evidências de duas das três dimensões da prática defendida por Etienne Wenger: empenhamento mútuo *(mutual engagement)* e empreendimento partilhado *(a joint enterprise).*

Prossigamos com a busca do valor atribuído, pelos respondentes, às respostas dadas pelos pares (Tabela 51).

Tabela 51 – Valor das respostas obtidas (Comunidade Ormuz)

Valor das respostas obtidas	Total de Respostas	Estudantes
Resolução de problemas	20	0
Inovação na forma de atuar	4	3
Novas formas de fazer as coisas	6	1
Novos processos	0	0
Novas políticas	2	0

Assim, e no que concerne ao valor atribuído por cada membro às respostas obtidas, a resolução de problemas assume particular relevância para 20 inquiridos (todos profissionais) enquanto, tanto a inovação na forma de atuar como novas formas de fazer as coisas mostraram-se determinantes para 4 e 6 (respetivamente) e novas políticas apenas relevantes para 2 membros. Os estudantes evidenciam a inovação na forma de atuar (3) e novas formas de fazer as coisas (1). Sendo certo que a busca de novos processos não colheu qualquer resposta, podemos aferir que a maior importância é dada à resolução dos problemas com que cada membro (a nível profissional) se debate no decurso da atividade encontrando, aqui, eco para os expor e receber respostas e propostas de soluções. Não podemos, também, ignorar o outro grande grupo de membros desta comunidade – os estudantes – que, aqui, buscam apoio e esclarecimentos para uma nova forma de agir perante os desafios face a uma profissão em que pretendem, a curto prazo, ingressar, o que justifica, também, estes resultados.

No que concerne à Comunidade Antilhas, e face à mesma questão, obtivemos os seguintes resultados (Tabela 52).

Tabela 52 - Desenvolvimento de sentido coletivo (Comunidade Antilhas)

Desenvolvimento de sentido coletivo	Respostas
De confiança	18
De compromisso entre e com todos os participantes	12
Nenhum deles	5

Esta comunidade permite desenvolver um sentido coletivo de confiança em 18 dos seus membros, desenvolver um sentido coletivo de compromisso entre e com todos os participantes em 12 membros e apenas 5 membros não se reveem em qualquer destas hipóteses. De salientar curiosamente a importância dada pelos membros ao sentido de confiança, de forma coletiva, permitida e conseguida pela comunidade. Estes dados merecem-nos alguma reflexão: sendo certo que não podemos ignorar as razões para a criação desta comunidade, parece ser evidente a confiança mútua entre estes respondentes. Quando triangulados estes resultados com o valor de adesão no primeiro mês - 908 membros - parecem-nos estarem demonstradas duas das três dimensões fundamentais da prática da teoria de Wenger: empenhamento mútuo *(mutual engagement)* e empreendimento partilhado*(a joint enterprise)*.

Continuemos a análise tentando, agora, perceber o valor que as respostas obtidas significam (Tabela 53).

Tabela 53 – Valor das respostas obtidas (Comunidade Antilhas)

Valor das respostas obtidas	Respostas
Resolução de problemas	27
Inovação na forma de atuar	5
Novas formas de fazer as coisas	3
Novos processos	0
Novas política	0

Convidados a refletir acerca do valor das respostas recebidas, verificamos que para a esmagadora maioria dos membros (27), as mesmas permitem a resolução de problemas, enquanto para 5 permitem inovar na forma de atuar e para 3 novas formas de fazer as coisas. Sendo certo que as opções novos processos e novas políticas não acolheram respostas, é aqui evidente o caráter prático e de excelência procurado por estes membros e encontrado nesta comunidade.

3.3.4. Análise de Interações

Com o propósito de tentar perceber as interações estabelecidas entre os membros das duas comunidades em contexto profissional, iremos proceder à análise sociométrica de redes sociais de dois fóruns da Comunidade Ormuz e dois fóruns da Comunidade Antilhas.

3.3.4.1. Comunidade Ormuz

À semelhança da análise efetuada para as Comunidades Índico e Mediterrâneo, propomo-nos tentar perceber melhor a conectividade e interação entre os membros desta comunidade, recorrendo ao *software* UCINET.

No que concerne aos critérios de escolha e considerando também que os membros estão separados em grupos de acesso, parecia-nos importante tentar analisar, até comparativamente, um fórum mais ligado com o aspeto profissional e outro, cujo tema fosse transversal e que, como tal, do interesse de todos os membros, independentemente do grupo de acesso a que pertencem.

Assim, e como primeiro fórum a analisar, a nossa escolha recaiu num fórum dinamizado pelo grupo de estudo de acesso à Ordem destes profissionais. Pareceu-nos ser interessante tentar perceber a sua dinâmica, até por que o próprio administrador referenciou estes grupos de estudo como exemplo, em função dos bons resultados obtidos e sucesso dos membros que o frequentam.

Recaindo a nossa escolha num tópico dedicado a uma das fases de exame que decorreu durante o ano de 2012, iniciámos a análise pela construção de uma matriz a partir das 34 mensagens dos 26 membros. Esta matriz pode ser categorizada como binária, "1 Mode" e assimétrica, tendo obtido a rede formada pela troca de mensagens (Figura 80).

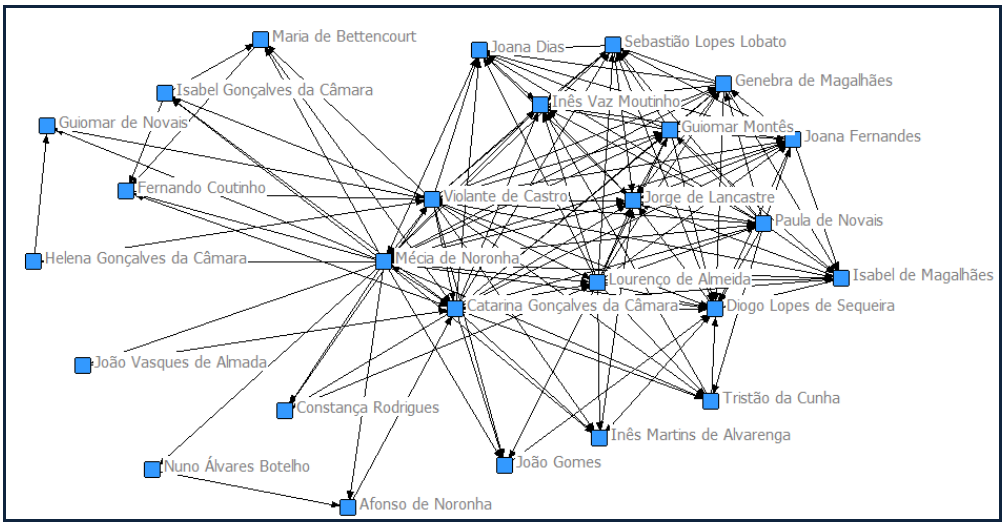


Figura 80 – Rede – Fórum 1 (Comunidade Ormuz)

Não existindo nós soltos, parecendo indiciar um alto nível de interação, existe um núcleo mais ativo de nós, composto pelos membros que mais dinamizaram esta discussão.

Importa assim averiguar o grau de densidade desta rede, através da análise do índice de conectividade dos nós e o resultado obtido foi

Density	No. of Ties
0.2261	147.0000

Os valores obtidos, enquanto resultado estatístico, permitem-nos concluir que a Densidade global da rede é de 0.2261. Sendo que apenas se efetivaram 147 das 650 possíveis ligações, correspondendo a 22,6% de todo o potencial de relações, estes membros não evidenciaram altos níveis de conectividade.

No que concerne ao Grau de Centralidade analisemos os resultados (Figura 81).

		1 OutDegree	2 InDegree	3 NrmOutDeg	4 NrmInDeg
1	Mécia de Noronha	25	11	100	44
21	Violante de Castro	20	3	80	12
17	Catarina Gonçalves da Câmara	17	8	68	32
15	Lourenço de Almeida	14	4	56	16
12	Paula de Novais	11	4	44	16
10	Guiomar Montês	9	5	36	20
9	Joana Fernandes	8	6	32	24
8	Genebra de Magalhães	7	7	28	28
6	Sebastião Lopes Lobato	5	9	20	36
5	Diogo Lopes de Sequeira	4	13	16	52
20	Isabel Gonçalves da Câmara	3	2	12	8
4	Jorge de Lancastre	3	13	12	52
3	Joana Dias	3	10	12	40
13	Inês Martins de Alvarenga	2	5	8	20
7	Isabel de Magalhães	2	8	8	32
19	Maria de Bettencourt	2	3	8	12
11	Tristão da Cunha	2	5	8	20
23	Helena Gonçalves da Câmara	2	1	8	4
18	Fernando Coutinho	1	5	4	20
16	Constança Rodrigues	1	3	4	12
2	Inês Vaz Moutinho	1	12	4	48
22	Guiomar de Novais	1	2	4	8
14	João Gomes	1	4	4	16
24	João Vasques de Almada	1	1	4	4
25	Afonso de Noronha	1	2	4	8
26	Nuno Álvares Botelho	1	1	4	4

Figura 81 – Grau de Centralidade – Fórum 1 (Comunidade Ormuz)

Face a estes resultados podemos começar a retirar conclusões:

- Temos dois atores centrais desta rede, em termos de interações recebidas – Diogo Lopes de Sequeira e Jorge de Lancastre - com um grau de entrada de 13 e um grau de entrada normalizado de 52%. Estes valores indicam terem sido estes os dois atores mais citados por elementos do grupo, sendo o primeiro o administrador da comunidade.
- Por outro lado, e em termos de interações estabelecidas com os outros, verificamos que o nó Mécia de Noronha evidencia um Grau de Saída Normalizado de 100%, o que corresponde ao envio de uma mensagem para “todos”. Porém, o nó Catarina Gonçalves da Câmara, que lançou a discussão, surge também com um valor de 68%. Verificando que estes dois nós apresentam, também, dos valores mais altos quanto ao

grau de entrada (11 e 8, respetivamente), traduz que estes dois membros foram dos mais citados do grupo.

- Os atores João Vasques de Almeida e Nuno Álvares Botelho revelam o menor índice de centralidade de saída e de entrada, correspondentes a 1% e 4%, respetivamente. Estes resultados podem indiciar que os dois membros apenas começaram, no momento, a ter perceção do verdadeiro valor do grupo.
- Podemos isolar um conjunto de membros que se envolveram, de forma determinante, na discussão ainda que a mesma tenha decorrido à volta da figura do administrador.
- De salientar, ainda que, em termos globais, esta rede evidencia um grau de saída normalizado de 80,480%, enquanto 30,560% de grau normalizado de entrada sendo, este último, manifestamente baixo.

Recorremos ao *NetDraw* para confirmar ou infirmar as inferências acima (Figura 82).

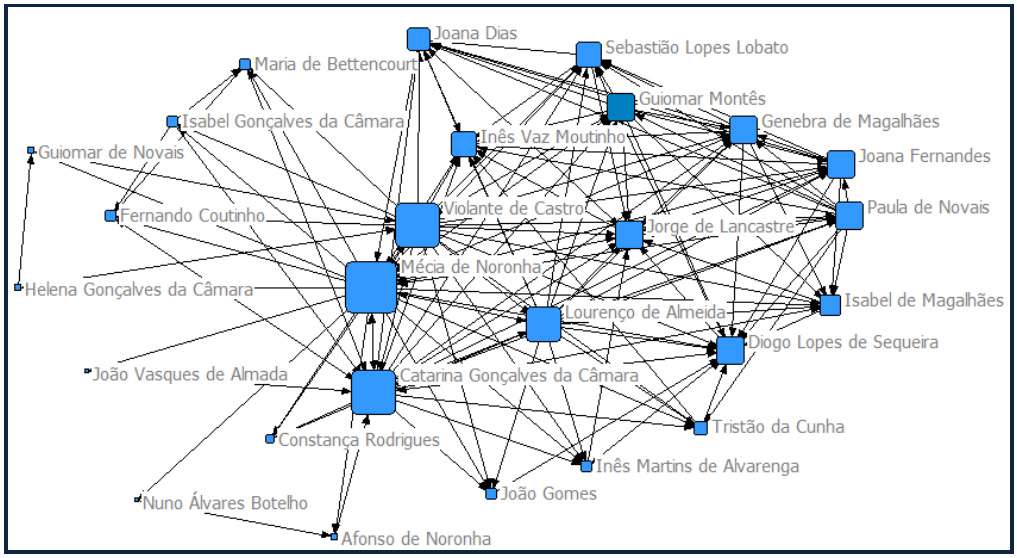


Figura 82 –Centralidade– Fórum 1 (Comunidade Ormuz)

Este gráfico permite-nos, como tal, confirmar a relevância e evidência dos atores acima referenciados.

Como reflexão final, importa reter

- Um grupo não muito alargado de membros (apenas 5) revelando dinamismo e interação com os restantes;
- a predominância do administrador desta comunidade, o que vem confirmar a nossa análise. Na verdade, parece ser o administrador a figura central desta comunidade.

No entanto, propomo-nos analisar outro fórum e tentar confirmar ou infirmar estas conclusões.

Tal como já referido, tentámos encontrar outro fórum mas de cariz mais "generalista" e que, expectavelmente, despertasse a atenção em todos os membros e potenciasse a interação coletiva, já que de um tema transversal se tratasse, o que se tornou difícil.

Verificámos, pela observação, que os membros não interagem caso o tema não seja uma dúvida concreta, e mesmo nesses casos, verifica-se a recorrência de muitos tópicos com um exíguo número de respostas (0 e 1), contrastando com um elevado número de visualizações.

Porém, a nossa opção por analisar um tópico generalista e não restrito a um pré-definido grupo de acesso, concretizou-se com a análise de um tópico, datado de agosto de 2011 e que versou a discussão sobre uma sugestão, apresentada por um membro, para criação de um repositório documental (para apoio à profissão) e que, segundo o referido membro, ainda que existente, está espalhado na comunidade.

Tal como para o fórum anterior, a análise iniciou-se por uma matriz construída em função das 6 mensagens de 6 membros. Enquanto matriz binária podemos categorizá-la como "1 Mode" e assimétrica, tendo dado lugar à rede formada pelo registo da troca de mensagens (Figura 83).

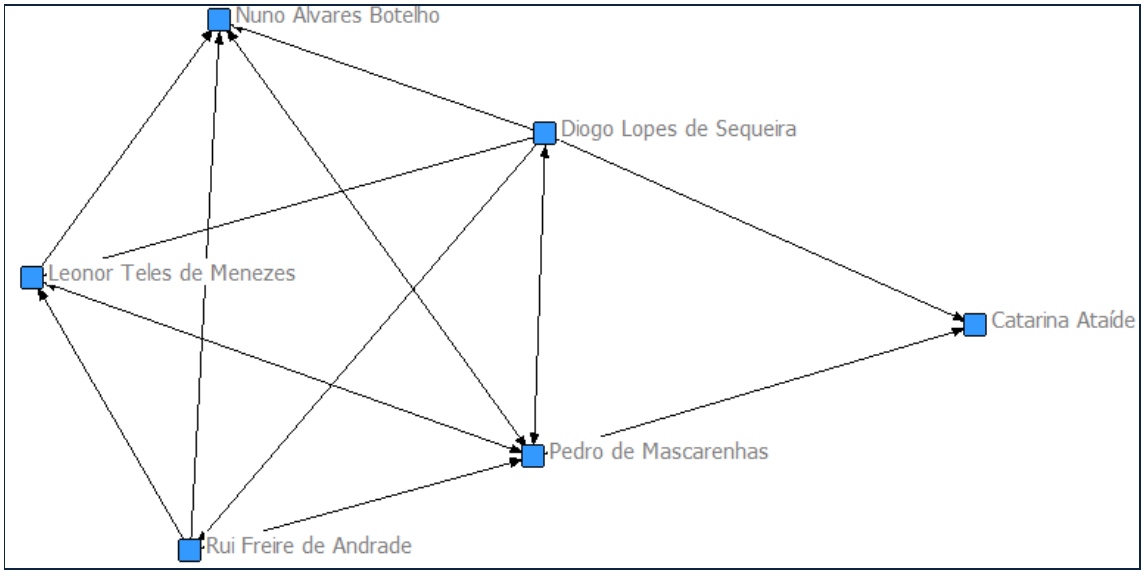


Figura 83 – Rede – Fórum 2 (Comunidade Ormuz)

Esta rede, muito pouco participada, não gerou grande discussão nem tão pouco grande interação entre os membros.

Prosseguindo com a análise estatística da Densidade global obtemos

Density	No. of Ties
0.5666	17.0000

A rede produzida compreende 6 atores e a densidade obtida é de 0,5666 (56,66%). Ainda que graficamente possamos ter a sensação da escassez de mensagens, estão presentes 56,66% do potencial de ligações ou relações existentes, correspondendo a 17 de um total de 30 ligações possíveis.

Dado que a densidade calcula o índice de conectividade dos nós da rede, permitindo uma boa avaliação das relações entre os diferentes atores, o valor obtido de 56,66% significa que aproximadamente metade do potencial de relações da rede foram aproveitadas e efetivadas.

Prosseguindo para a análise do Grau de Centralidade (Figura 84)

	OutDegree	InDegree	NrmOutDeg	NrmInDeg
1 Pedro de Mascarenhas	5	5	100	100
6 Diogo Lopes de Sequeira	5	1	100	20
4 Rui Freire de Andrade	3	2	60	40
3 Leonor Teles de Menezes	2	3	40	60
2 Nuno Álvares Botelho	1	4	20	80
5 Catarina Ataíde	1	2	20	40

Figura 84 – Grau de Centralidade – Fórum 2 (Comunidade Ormuz)

podemos concluir que:

- o ator Pedro de Mascarenhas é o ator central desta rede, tanto em termos de interações recebidas como estabelecidas (5), correspondendo a um Grau de Entrada e Saída Normalizados de 100%. Recorde-se que este ator corresponde ao membro que apresentou a sugestão, e como tal, a discussão decorreu em torno dele.
- Ainda, e mais uma vez, a posição determinante de Diogo Lopes de Sequeira (administrador da comunidade) que, embora com o valor mais baixo no que concerne a interações recebidas – grau de entrada normalizado de 20% - apresenta um Grau de Saída Normalizado de 100%, correspondendo ao envio de uma mensagem para "todos".
- De destacar ainda o nó Catarina Ataíde com menor índice de centralidade de saída e entrada, correspondendo a 20% e 40%, respetivamente e que pode indiciar que este membro apenas participou timidamente, não se identificando (ainda) com a dinâmica da comunidade ou por receio da exposição pública.
- Em termos globais, esta rede evidencia um grau de saída e entrada normalizados de 52%, o que corrobora a utilização de aproximadamente metade dos benefícios que a rede oferece.

Estas constatações podem ser confirmadas abaixo (Figura 85).

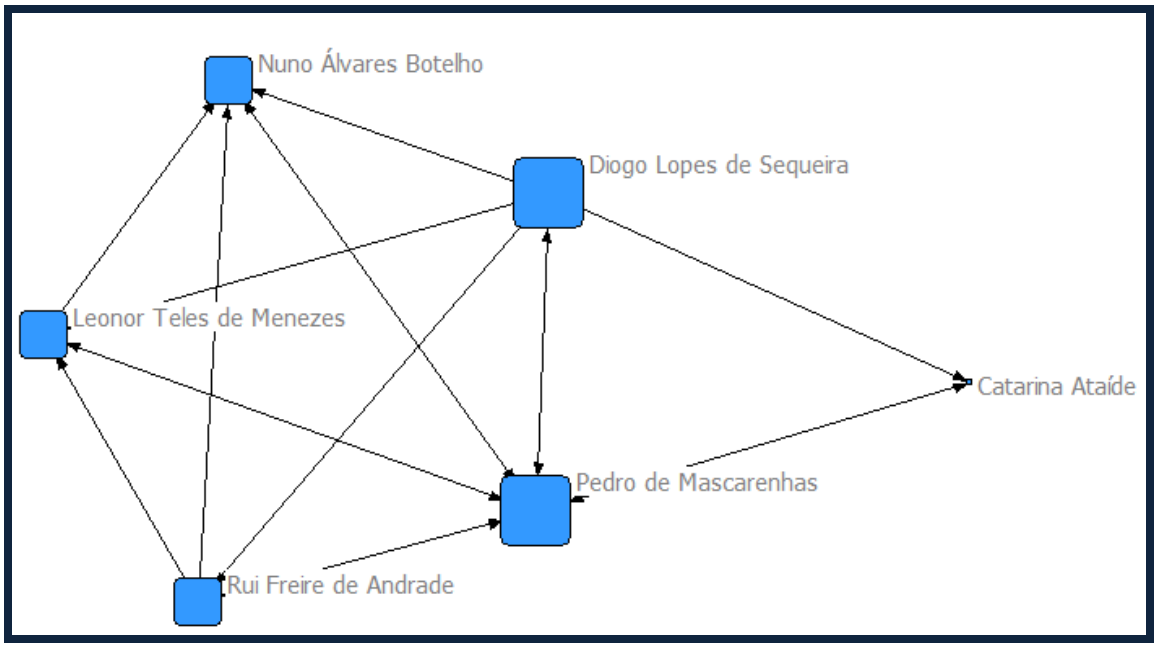


Figura 85 – Centralidade – Fórum 2 (Comunidade Ormuz)

Assim, e após análise destes dois fóruns, pensamos estar em condições de retirar algumas conclusões:

- A tónica dominante das discussões desta comunidade está ancorada nos temas profissionais, com particular ênfase para a dúvida e seu esclarecimento;
- Os grupos de estudo são dinâmicos ainda que com uma forte presença da administração;
- É evidente o papel predominante do administrador que, corroborando a nossa análise é, sem dúvida alguma, a mola impulsionadora e dinamizadora desta comunidade.

3.3.4.2.Comunidade Antilhas

À semelhança da análise efetuada para as comunidades supra elencadas, propomo-nos tentar perceber melhor o nível de conectividade e interação dos membros desta comunidade.

Também e por uma questão de podermos, mais facilmente, comparar as duas comunidades profissionais, optamos por analisar um fórum mais técnico – inerentemente ligado à atividade profissional – e outro fórum de caráter mais generalista.

Como primeiro fórum, e após aturada observação, a nossa escolha recaiu sobre uma proposta para elaboração de minutas. Este fórum gerou alguma polémica, facto que se revelou determinante para a nossa escolha. De salientar que este tópico foi alimentado por membros

que integraram a comunidade desde o primeiro momento, sendo a sugestão apresentada por um membro da equipa da administração.

Criado em fevereiro de 2012, iniciámos a análise pela construção de uma matriz a partir das 36 mensagens dos 14 membros. Esta matriz pode ser categorizada como binária, "1 Mode" e assimétrica (Figura 86).

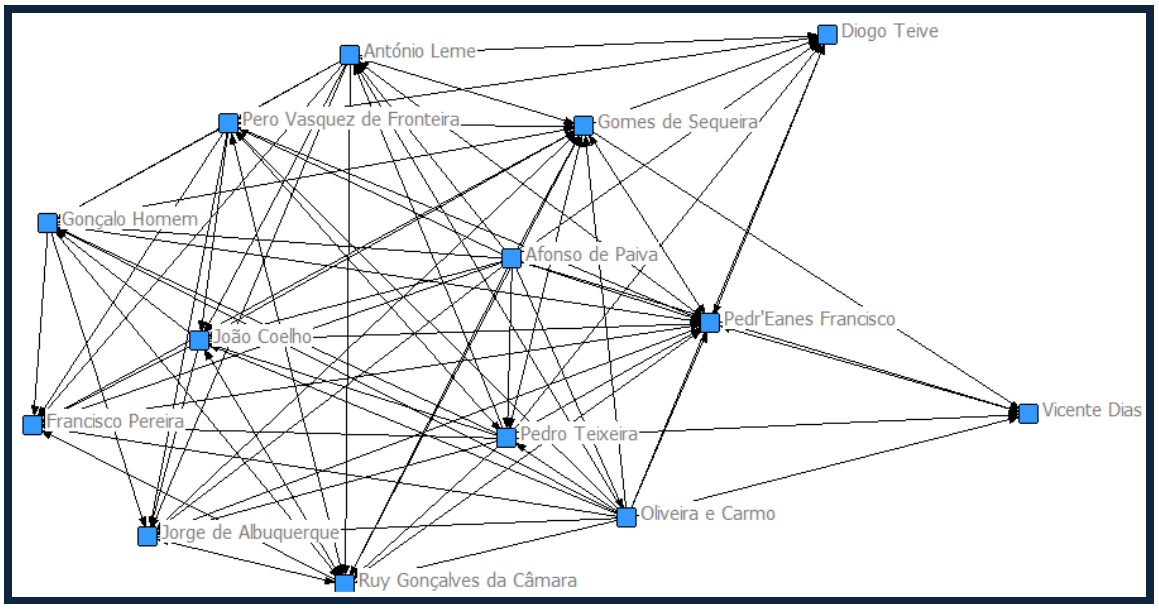


Figura 86 – Rede – Fórum 1 (Comunidade Antilhas)

Analisemos o grau de densidade da rede a fim de podermos, mais concretamente, começar a esboçar conclusões.

Density	No. of Ties
0.5054	92.0000

Permitimo-nos, assim, concluir pelos valores obtidos, enquanto resultado estatístico, que a Densidade global da rede é de 0.5054. Como tal, e considerando que se efetivaram 92 das 182 ligações possíveis, esta rede revela 50,54% do potencial de relações, pelo que estes membros evidenciaram um nível médio de conectividade.

Foquemos a nossa atenção nos resultados face ao Grau de Centralidade (Figura 87).

		OutDegree	InDegree	NrmOutDeg	NrmInDeg
14	Afonso de Paiva	13.000	0.000	100.000	0.000
13	Oliveira e Carmo	12.000	1.000	92.308	7.692
12	Pedro Teixeira	11.000	4.000	84.615	30.769
1	Gomes de Sequeira	11.000	10.000	84.615	76.923
9	Pero Vasquez de Fronteira	9.000	6.000	69.231	46.154
10	António Leme	9.000	5.000	69.231	38.462
4	Ruy Gonçalves da Câmara	6.000	10.000	46.154	76.923
7	João Coelho	6.000	7.000	46.154	53.846
3	Pedr'Eanes Francisco	5.000	12.000	38.462	92.308
6	Gonçalo Homem	5.000	7.000	38.462	53.846
2	Jorge de Albuquerque	2.000	10.000	15.385	76.923
8	Diogo Teive	1.000	6.000	7.692	46.154
5	Francisco Pereira	1.000	10.000	7.692	76.923
11	Vicente Dias	1.000	4.000	7.692	30.769

Figura 87 – Grau de Centralidade – Fórum 1 (Comunidade Antilhas)

A figura acima permite-nos as seguintes conclusões:

- Relativamente às interações recebidas, isolamos um ator central – Pedr'Eanes Francisco – com um grau de entrada normalizado de 92%. Considerando que este membro pertence à equipa de moderação, ele foi o membro mais citado pelos restantes elementos do grupo.
- No que diz respeito às interações estabelecidas com os outros membros evidencia-se o nó Afonso de Paiva com um grau de saída normalizado de 100%, correspondendo a uma mensagem enviada para "todos"; dado que não tenha sido citado por qualquer membro, porquanto regista um grau de entrada normalizado de 0%, podemos concluir que não existiu efetiva interação (no sentido da discussão e/ou partilha de ideias) com este membro.
- Os valores analisados permitem ainda verificar que o nível de interações recebidas e estabelecidas, por cada membro, não são uniformes. Atente-se, por exemplo, nos nós Jorge de Albuquerque e Francisco Pereira, com o segundo maior grau normalizado de entrada (76,923%) contrastando com um grau normalizado de saída de 15,3% e 7,69%, respetivamente. Estes valores evidenciam que estes dois membros, embora não tendo estabelecido muitas interações com o grupo foram, no entanto, dos mais citados.
- Em sentido inverso, encontramos os nós Oliveira e Carmo (grau normalizado de entrada – 7,6% e grau normalizado de saída – 92,3%) e Pedro Teixeira (grau normalizado de entrada – 30,7% e grau normalizado de saída – 84,6%). Assim, e ainda que tendo sido dos membros que mais mensagens colocaram não foram, porém, dos mais citados pelo grupo. Importa destacar que nenhuma mensagem se afastou da temática em debate, porquanto os valores destes membros podem querer inferir que o restante grupo não lhes reconheceu valor para a discussão.

- O ator Vicente Dias evidencia o menor índice de centralidade de saída e entrada, correspondente a 7,6% e 30,7%, respetivamente. A não interação efetiva pode indiciar que, para o grupo, este membro não contribuiu com reconhecido mérito e valor para a discussão.
- Importa ainda deter a atenção no nó Gomes de Sequeira. Considerando que foi o promotor da primeira mensagem desta discussão, verifica-se que conseguiu obter dos valores mais altos, a nível das interações estabelecidas (grau de saída normalizado de 84,6%) e recebidas (grau normalizado de entrada de 76,9%). Foi, realmente, um membro ativo e que, concentrou em si e à sua volta, a discussão.
- Também um olhar para o nó Ruy Gonçalves da Câmara. Considerando que este é o administrador fundador da comunidade assumiu também, aqui, um importante papel no que concerne tanto às interações recebidas (grau normalizado de entrada de 76,9%) como estabelecidas (grau de saída normalizado de 46,1%). Nesta discussão, este membro não assumiu o papel de administrador, mas antes como mais um membro a discutir uma temática da profissão que une os membros à volta da comunidade.
- Em termos globais, esta rede obteve um grau de saída normalizado de 53,254% e um grau de entrada normalizado de 44,970%. Assim, e considerando que esta discussão apenas envolveu 14 membros da comunidade, podemos concluir que a mesma se configurou enquanto discussão viva e participada, já que de um tema profissional se tratava.

Podemos confirmar as inferências acima através da representação gráfica do Grau de Centralidade (Figura 88):

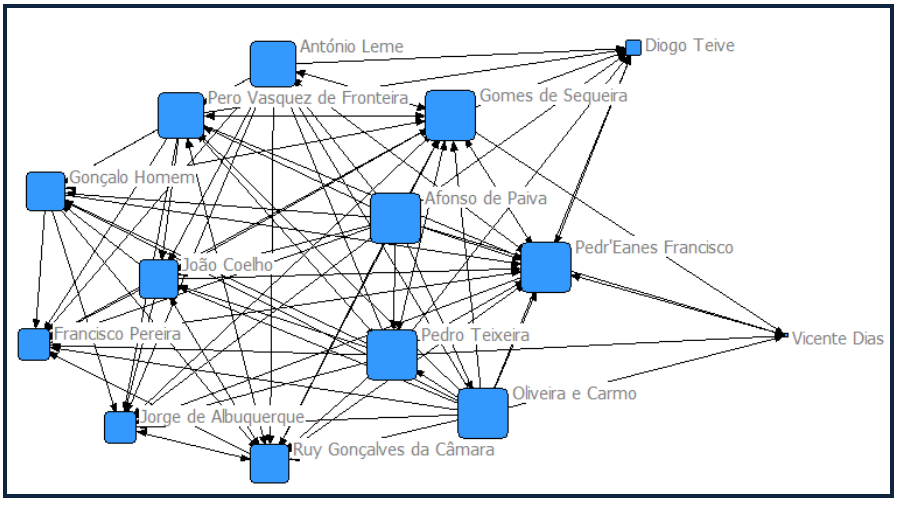


Figura 88 –Centralidade – Fórum 1 (Comunidade Antilhas)

Assim, podemos concluir que, pese embora o reduzido número de membros, esta discussão, porquanto se trata de temática profissional, reuniu interesse e despertou a discussão, com partilha de ideias.

Também os membros da equipa de moderação e administração discutem as temáticas profissionais, despidos das funções hierárquicas, mas como iguais perante os seus pares.

Importa agora aferir se a mesma dinâmica é demonstrada em temáticas de índole não profissional.

Optámos, para a análise de um segundo fórum, por uma temática dedicada à reflexão e balanço da mais-valia que esta comunidade tem proporcionado aos seus membros. Contrariamente ao verificado na Comunidade Ormuz, existem muitos tópicos abordados pelos membros, o que confirma o interesse e até comprometimento entre um grupo que se revê na partilha e discussão de outras temáticas que, exteriores ao aspeto intrínseco da profissão, possibilitam a consolidação da comunidade.

Datado de agosto de 2012, este tópico comporta 16 mensagens de 15 membros, pelo que a análise começou com a construção de uma matriz binária categorizada como "1 Mode" e assimétrica, tendo dado origem à rede formada pelo registo da troca de mensagens (Figura 89)

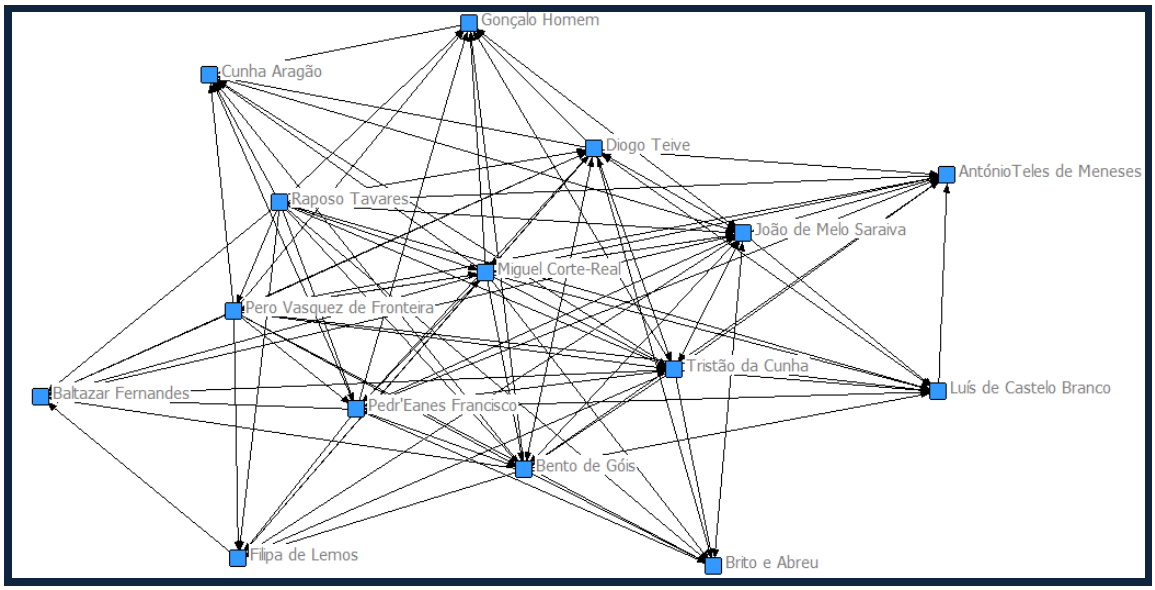


Figura 89 – Rede – Fórum 2 (Comunidade Antilhas)

Pela simples análise constata-se a inexistência de nós soltos mas, pelo contrário, uma discussão em torno do tema proposto e que se prende diretamente com a missão da comunidade e sua utilização, por parte de cada membro.

A fim de tentar perceber os níveis de conectividade, analisemos a Densidade global da rede.

Density	No. of Ties
0.5000	105.0000

Assim, a rede produzida compreende 15 atores e a densidade obtida é de 0.5000, correspondendo a 105 das 210 ligações possíveis.

Considerando que a densidade calcula o índice de conectividade dos nós da rede, permitindo uma boa avaliação das relações entre os diferentes atores, o valor obtido de 50% significa que foram aproveitadas e efetivadas metade do potencial de relações da rede.

No que concerne ao Grau de Centralidade obtivemos os resultados abaixo (Figura 90).

		OutDegree	InDegree	NrmOutDeg	NrmInDeg
1	João de Melo Saraiva	14.000	12.000	100.000	85.714
15	Raposo Tavares	14.000	1.000	100.000	7.143
14	Pero Vasquez de Fronteira	13.000	3.000	92.857	21.429
5	Diogo Teive	13.000	8.000	92.857	57.143
13	Pedr'Eanes Francisco	12.000	4.000	85.714	28.571
12	Miguel Corte-Real	11.000	5.000	78.571	35.714
11	Tristão da Cunha	10.000	6.000	71.429	42.857
10	Bento de Góis	9.000	7.000	64.286	50.000
7	Luís de Castelo Branco	2.000	8.000	14.286	57.143
3	Gonçalo Homem	2.000	8.000	14.286	57.143
2	Cunha Aragão	1.000	9.000	7.143	64.286
9	Filipa de Lemos	1.000	8.000	7.143	57.143
6	AntónioTeles de Meneses	1.000	9.000	7.143	64.286
4	Brito e Abreu	1.000	8.000	7.143	57.143
8	Baltazar Fernandes	1.000	9.000	7.143	64.286

Figura 90 – Grau de Centralidade – Fórum 2 (Comunidade Antilhas)

Face aos resultados produzidos concluímos que, tal como no fórum anterior, encontramos um comportamento não uniforme face aos fluxos comunicacionais dos atores. Assim:

- O membro João de Melo Saraiva é o ator central desta rede, tanto em termos de interações recebidas (grau de entrada normalizado de 85.7%), como de interações estabelecidas com os outros membros (grau de saída normalizado de 100%). Sendo certo que foi este membro que publicou a primeira mensagem, constata-se que concentrou, à sua volta, a discussão.
- Porém, esta temática foi também relevante para a intervenção de outros membros e suscitou um elevado número de interações estabelecidas com os outros, por parte de cerca de metade dos atores desta rede.
- Por outro lado, verifica-se a existência de 10 atores com grau normalizado de entrada igual ou superior a 50%. Sendo que estes valores significam os atores mais citados pelo grupo, estes dois rácios constituem evidência de uma discussão viva e participada por todos, porquanto reflexão de um trabalho comum.

- Importa salientar, de novo, que também este tópico foi na sua maioria participado pelos membros mais antigos da comunidade e mesmo por alguns fundadores.
- Em termos globais, esta rede evidencia um grau de saída normalizado de 53.571% e um grau de entrada normalizado de 38.265%.

Graficamente, podemos confirmar estes resultados (Figura 91).

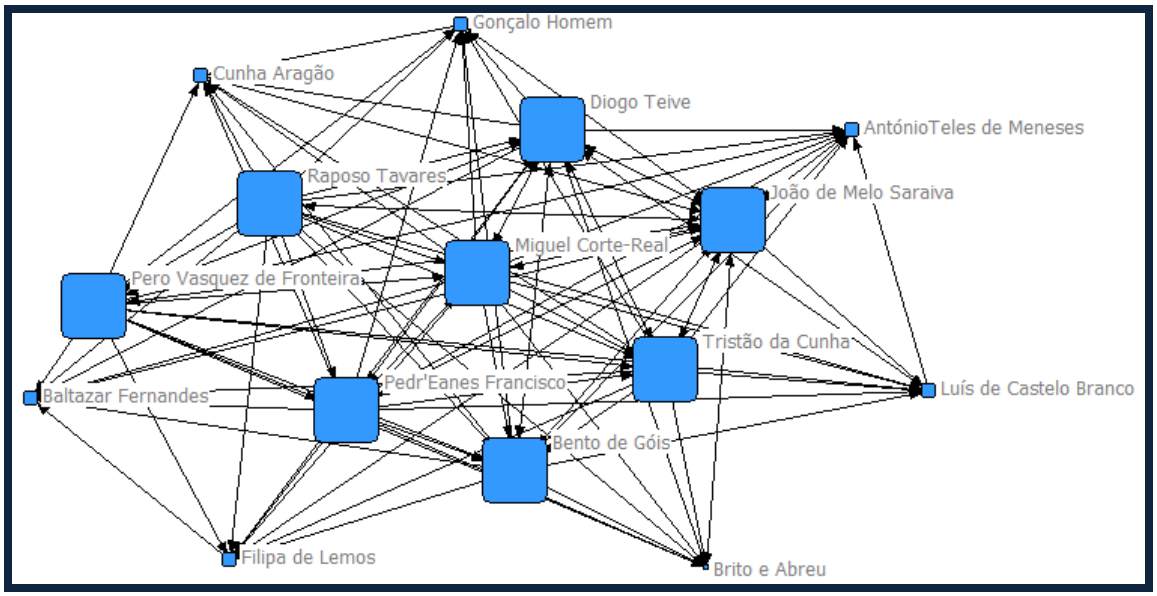


Figura 91 – Centralidade – Fórum 2 (Comunidade Antilhas)

Como reflexão final, podemos concluir que esta comunidade apresenta um grupo de membros ativo, dinâmico, constituído pelos membros que fundaram a comunidade e pelos mais antigos, que estão presentes e interessados no desenvolvimento da comunidade. Este será, com certeza, o grupo nuclear (*core group)* da comunidade, comprometido com o sucesso da mesma e comprometido entre pares.

Contrariamente à Comunidade Ormuz, o papel das hierarquias (administração e moderação) não é evidente. Ainda que presentes, interagem enquanto pares, em prol do sucesso de um projeto que é de todos.

Também e ao invés do verificado com a Comunidade Ormuz, cuja participação e interação dos membros é, sobretudo, nos tópicos de cariz profissional, verificamos que a Comunidade Antilhas demonstra uma dinâmica transversal a todos os temas, de igual forma comprometida, ativa e coesa.

3.3.5. Coesão

No que concerne à Comunidade Ormuz parece-nos estar evidente a coesão dos membros, até pelos valores obtidos e anteriormente analisados, no que se refere a mensagens e tópicos,

reveladores de uma dinâmica e interação entre pares. A confiança nas respostas dadas bem como o comprometimento (conforme referimos anteriormente), na nossa opinião, só se consegue com um grupo coeso e em que se acredita, ancorado na seriedade de um projeto "*esta é uma plataforma que é, quase em exclusivo, para ciências empresariais portanto … trata de assuntos sérios"* (Diogo Lopes de Sequeira).

Pela análise até agora efetuada relativamente à Comunidade Antilhas, e ainda que sem estar na posse de dados novos parece-nos, no entanto, evidente estar patente uma coesão, pelo menos, por uma parte dos membros. Estes, poderemos isolá-los como os que aderiram desde o primeiro momento, oriundos de um espaço que consideravam seu mas que os desiludiu. Sendo certo que não possamos afirmar que ainda continuem os 908, serão os que demonstram, na partilha dos fóruns, uma comunicação reveladora de um conhecimento anterior.

3.3.6. Conflitos e Gestão de Conflitos

Quanto aos conflitos, na Comunidade Ormuz, é perceção do administrador serem apenas residuais "*posso dizer que terei tido experiências menos positivas, chamemos-lhe assim com 3, 4 membros, não mais do que isso"*, atribuindo esta evidência à seriedade do projeto, partilhando a convicção de que o mesmo acontecerá na maioria das comunidades. Defende que a não credibilidade das temáticas versadas em cada comunidade poderá propiciar a existência de conflitos. Sendo certo que não ocorreram conflitos graves, os incidentes solucionaram-se de forma natural "*o membro ou não participou mais ou não causou mais distúrbios"* salientando, porém, que foi determinante a atuação da equipa de moderação "*foram confrontadas as pessoas, na altura, que ou mudavam o comportamento ou teriam, obviamente, que ser excluídas da plataforma".* Como exemplo, o administrador partilhou uma situação de mal-entendido que foi resolvida natural e facilmente através do diálogo "*Ficou melindrada e manifestou o desagrado e, na altura, fiz questão de explicar a situação e aquilo ficou sanado; nada de especial, também"* (Diogo Lopes de Sequeira).

Relativamente à Comunidade Antilhas, e da análise dos fóruns, foi possível identificar um conflito, datado de 2010. O mesmo ocorreu aquando da eleição dos corpos dirigentes para a Ordem a que todos estes profissionais pertencem. De acordo com os relatos, existiu uma divergência de opiniões, um pouco estremada, com a utilização de linguagem *"pouco própria".* Alguns membros imputavam à utilização de *nicks* a facilidade de não identificação do utilizador, o que propiciaria alguma liberdade de linguagem, e solicitavam à administração a identificação desses utilizadores. O administrador-fundador veio esclarecer que a

administração apenas conhece o IP do computador e que não sentia necessidade dessa ação. Por uma mensagem no final deste tópico, concluímos que este conflito se solucionou naturalmente com o abandono do grupo *"que só cá vem dizer coisas".*

Tal como referido por Wenger (2008) que qualquer comunidade não pode estar e ser "*isenta de conflitos*" (capítulo IV, p. 109), percebemos por este relato a não predisposição da administração de ambas as comunidades para intervenção direta, preservando o direito de qualquer um expressar opiniões contrárias, desde que respeitando os cânones do bom funcionamento de qualquer fórum.

3.3.7. Ambiente Vivido

Quanto à Comunidade Ormuz, o administrador destaca a predisposição da equipa decisora face a todas as solicitações e/ou sugestões dos membros "*e estamos disponíveis para ajudar as pessoas, como é lógico"* (Diogo Lopes de Sequeira).

Verifica-se, na Comunidade Antilhas e pela análise das mensagens, um comprometimento entre um grupo de membros. Sendo que são os mais ativos e que publicam mais mensagens, também interagem de forma que evidencia um conhecimento anterior e antigo. Utilizando linguagem informal, *emoticons*, e um humor saudável, transparece que estes membros sentem prazer em estar e participar ativamente neste fórum.

3.4. Relevância das Comunidades

Nesta dimensão propomo-nos analisar alguns aspetos que poderão explicitar a relevância desta comunidade, a partir dos dados do questionário *online* a ambas e da entrevista a um dos administradores.

3.4.1. Expectativas Iniciais

Propondo-nos, nesta sub-dimensão, tentar perceber se a atual comunidade (não) corresponde às expectativas iniciais do seu administrador, no caso da Comunidade Ormuz e ainda que o objetivo inicial esteja já concretizado "*Já há muito tempo que está concretizado, sim",* o atual projeto afastou-se da ideia primeira "*Aquilo que pretendia no início não era tanto isto"* (Diogo Lopes de Sequeira).

3.4.2. Valor das Comunidades

Relativamente à Comunidade Ormuz importa, agora, avaliar a mais-valia que a pertença nesta comunidade, consubstanciada na participação, representa para cada membro (Tabela 54).

Tabela 54 – Mais-valia da participação (Comunidade Ormuz)

Mais-valia da participação	Total de Respostas	Estudantes
Presença numa comunidade de prestígio	3	1
Comprometimento com um grupo de pares	2	0
Aprender algo mais	25	3
Outra	2	0

Pela análise dos dados podemos verificar que para 3 membros significa a presença numa comunidade de prestígio, e para uma esmagadora maioria (25) significa aprender algo mais. Sendo certo que para 2 membros esta comunidade representa um comprometimento com um grupo de pares, 2 membros assinalaram outra razão, que passamos a transcrever: (a) curiosidade; (b) investigação de questionários. De notar o interesse em aprender mais, expresso tanto por 3 estudantes com pela maioria dos profissionais. Contrariamente aos resultados obtidos anteriormente, surge aqui a não valorização do comprometimento com um grupo de pares, quando comparada com a relevância da aprendizagem. Esta faceta (comprometimento) também não se encontra muito evidente pela observação feita, o que poderá indiciar uma fragilidade desta comunidade, à luz da teoria de Wenger e que nós perseguimos.

Tabela 55 – Razões da pertença (Comunidade Ormuz)

Razões da pertença	Total de Respostas	Estudantes
É importante para a sua profissão	5	0
Proporciona mais aprendizagem	27	4
Assegura privilégios de reconhecimento perante os seus colegas	0	0
Assegura privilégios de reconhecimento perante a sua entidade patronal	0	0

Questionados acerca das razões porque pertencem a esta comunidade (Tabela 55), para 5 inquiridos a mesma é importante para a sua profissão, enquanto para 27 a comunidade proporciona mais aprendizagem. De salientar que as outras duas hipóteses – assegurar privilégios de reconhecimento perante os seus colegas ou a sua entidade patronal – não se afiguraram determinantes para os inquiridos e os 4 estudantes referiram, unanimemente, a maior aprendizagem. É, como tal, evidente a necessidade e procura de mais aprendizagens, o que motiva estes membros a pertencerem a esta comunidade.

Tentemos confirmar estes resultados avaliando a que nível se evidencia a importância das respostas recebidas (Tabela 56).

Tabela 56 – Importância das respostas (Comunidade Ormuz)

Importância das respostas	Total de Resultados	Estudantes
Para o melhor desempenho do seu trabalho	25	3
Para si mesmo	7	1

Face aos dados podemos salientar que, dado esta comunidade versar temáticas de cariz profissional e sendo a mesma vocacionada para uma classe, as respostas dadas assumem particular interesse e relevância para o melhor desempenho do trabalho de 25 membros (3 estudantes), enquanto são importantes para 7 em termos pessoais e individuais (e apenas 1 estudante). Estes resultados confirmam o domínio desta comunidade – a entreajuda conducente à eficácia e eficiência do trabalho realizado – quer seja no desempenho ativo da profissão quer como estudantes.

Detendo, agora, a nossa atenção na Comunidade Antilhas, prossigamos aferindo o valor da mais-valia que a comunidade assume para cada um dos membros (Tabela 57).

Tabela 57 – Mais-valia da participação (Comunidade Antilhas)

Mais-valia da participação	Respostas
Presença numa comunidade de prestígio	7
Comprometimento com um grupo de pares	3
Aprender algo mais	23
Outra	2

Questionados quanto à mais-valia dada pela participação nesta comunidade, 7 membros consideram ser a presença numa comunidade de prestígio, enquanto para 3 é o comprometimento com um grupo de pares o aspeto mais importante, sendo que para 23 o fator determinante é aprender algo mais. Ainda 2 não se reviram nas hipóteses apresentadas, pelo que optaram por assinalar outra, que passamos a transcrever: (a) solidariedade; (b) partilha. Não podemos deixar de fazer uma referência tanto aos resultados como às expressões encontradas pelos dois membros que escolheram outra hipótese. De facto, a necessidade e emergência de aprender mais é o fator determinante, sendo que o prestígio da comunidade tem aqui, também, um lugar de relevo. Acresce ainda que as duas caracterizações – solidariedade e partilha – parecem fazer emergir, de novo e desde já, algumas características

que podemos ancorar numa comunidade de prática. Tentaremos esclarecer estas inferências face à análise das questões subsequentes.

Importa aferir a principal razão por que cada membro pertence à comunidade (Tabela 58).

Tabela 58 – Razões da pertença (Comunidade Antilhas)

Razões da pertença	Respostas
É importante para a sua profissão	13
Proporciona mais aprendizagem	22
Assegura privilégios de reconhecimento perante os seus colegas	0
Assegura privilégios de reconhecimento perante a sua entidade patronal	0

Consubstanciando os resultados anteriores, a principal razão pela qual 22 membros pertencem a esta comunidade prende-se com a mesma proporcionar mais aprendizagens sendo que para os restantes 13 a mesma é importante para a sua profissão. De salientar a ausência de respostas aos aspetos de a comunidade assegurar privilégios de reconhecimento, quer perante os seus colegas como perante a entidade patronal. Se a última hipótese se compreende, já que a maioria destes membros são profissionais por conta própria, o reconhecimento e privilégio perante os colegas não seria de descurar, face a uma atividade profissional da qual decorre algum prestígio para que um profissional possa ser contratado e/ou contactado por mais clientes. Porém, e sendo certo que esta se trata de uma comunidade profissional direcionada para um grupo específico, não deixa de ser interessante o relevo que é dado à aprendizagem em detrimento da importância profissional. Estamos, no entanto, em condições de inferir que estas aprendizagens serão benéficas enquanto enriquecimento para o desempenho profissional.

Assim, e porque face a uma escolha entre os dois aspetos acima, os membros optaram pela aprendizagem, importa perceber qual a sua postura face à aprendizagem formal (Figura 59).

Figura 59 – Razões de recurso à comunidade (Comunidade Antilhas)

Razões de recurso à comunidade	Respostas
Prefere esta à aprendizagem formal	23
Não existe aprendizagem formal substituta	10
Não tem hipótese de ter aprendizagem formal	2

Podemos concluir que 2 membros não têm hipótese de ter aprendizagem formal; na opinião de 10 membros essa mesma aprendizagem formal não existe e 23 membros preferem esta à

aprendizagem formal. Mais uma vez se torna evidente o papel relevante e até determinante que a aprendizagem informal assume nas comunidades *online*, preferida pelos membros até face à aprendizagem formal. Parece claro que a importância desta aprendizagem informal decorre da partilha de experiências vivenciadas no quotidiano destes profissionais, e que se assume como mais importante que a aprendizagem formal que, de alguma forma, pode ser desprovida de relatos experienciados.

Por último, analisemos o nível de importância das respostas recebidas (Tabela 60).

Tabela 60 – Importância das respostas (Comunidade Antilhas)

Importância das respostas	Resultados
Para o melhor desempenho do seu trabalho	29
Para si mesmo	6

As respostas obtidas apenas assumem importância para 6 membros, a nível pessoal, sendo que para os restantes 29 inquiridos assume importância para o melhor desempenho do seu trabalho. Estes resultados vêm corroborar o caráter profissional desta comunidade e a busca de rigor e perfeição do trabalho dos seus membros, situação análoga à Comunidade Ormuz.

3.4.3. Interesse nas Comunidades

Nesta sub-dimensão, propomo-nos tentar perceber qual a utilização privilegiada dada por cada membro, iniciando a análise pela Comunidade Ormuz (Tabela 61).

Tabela 61 – Razões da utilização (Comunidade Ormuz)

Razões da utilização	Total de Respostas	Estudantes
Discutir temas de interesse da classe	9	0
Apenas para pedir ajuda	2	0
Partilha de experiências	10	2
Trocar ideias	8	2
Dar opiniões	1	0
Outra	2	0

Concluímos que para 9 a escolha recai em discutir temas do interesse da classe enquanto para 2 é pedir ajuda. Por outro lado, a partilha de experiências assume-se como utilização privilegiada para 10 inquiridos (2 estudantes) e trocar ideias para 8 (2 estudantes). Sendo que "Dar opiniões" apenas se afigurou como importante para 1 inquirido, 2 optaram por "Outra"

hipótese, que passamos a transcrever: (a) perceber quais os temas mais discutidos; (b) todas as opções anteriores.

Face aos resultados, a partilha de experiências e a discussão de temas do interesse da classe são, inequivocamente, as duas principais razões de utilização desta comunidade, com toda a especificidade a elas inerente.

Comunidade Antilhas

Focalizemos a nossa atenção para a principal razão de utilização deste fórum (Tabela 62).

Tabela 62 – Razões da utilização (Comunidade Antilhas)

Razões da utilização	Respostas
Discutir temas de interesse da classe	13
Pedir ajuda	2
Partilha de experiências	11
Trocar ideias	9
Dar opiniões	0
Outra	0

Esta comunidade é utilizada preferencialmente e por 13 membros para discutir temas do interesse da classe, por 2 para pedir ajuda, por 11 para partilha de experiências e por 9 para trocar ideias. Interessante o aspeto da necessidade e privilégio de discussão acerca de temas inerentes à classe profissional em detrimento do pedido de ajuda, podendo assim concluir-se que, mais importante do que a partilha de experiência e busca de soluções, é a classe profissional que assume aqui um lugar de eleição. Este aspeto também se nos afigura poder ser explicado pelas razões acima mencionadas.

3.4.4. Partilha

Decorrente dos resultados anteriores em que a partilha assume especial relevância, importa refletir sobre a mesma, com base na observação, questionários e entrevista a um administrador.

Focalizando-nos na Comunidade Ormuz e pela observação feita, ainda que sendo de relevar o facto de estarmos inseridas num grupo de acesso – os estudantes – e, como tal, não tendo uma visão dos fóruns específicos para os restantes, podemos conferir a entreajuda e partilha de dúvidas.

Assumindo o administrador que o erro faz parte do percurso humano, é sua perceção que a escassez de níveis de partilha, a nível global, pode ser encarada enquanto característica social, sendo que o medo de errar inibe a participação (aspeto já referido por um membro da Comunidade Índico, na entrevista). Este comportamento resulta do medo que as pessoas têm em assumir que não possuem a totalidade do conhecimento pelo que, perante a eminência da exposição púbica (por exemplo, num fórum) optam pela não participação.

Consciente desta realidade, é preocupação da Comunidade Ormuz a desmistificação do potencial erro e, embora percecionando um bom nível de participação na comunidade, nomeadamente o que é estimulado pelo grupo de estudo, é objetivo desta o incremento, ainda maior, dos níveis de partilha e entreajuda.

De salientar que a partilha e entreajuda foi, nas perguntas abertas sinalizado enquanto elemento de satisfação por 34,38% dos inquiridos.

Outro aspeto importante e característico da partilha reside no repositório de tutoriais. Pela observação, podemos encontrar um manancial de tutoriais de inegável valor, ao que acresce todo o conhecimento resultante das mensagens dos diferentes tópicos. Analisemos, a este propósito, a opinião dos membros, quando questionados para o efeito (Tabela 63).

Tabela 63 – Quantidade de documentos dos membros (Comunidade Ormuz)

Quantidade de tutoriais dos membros	Total de Respostas	Estudantes
Excessivos	0	0
Em pouco número	4	1
Suficientes	28	3

Face à quantidade de documentos e tutoriais disponibilizados pelos membros, são em número suficiente para 28 inquiridos e em reduzido número, apenas para 4. De salientar que nenhum membro considera que os documentos disponibilizados são em número excessivo. Estes resultados evidenciam o reconhecimento dos membros por um repositório partilhado e construído pelos seus pares, aspeto não muito comum em membros de comunidades virtuais.

Detendo agora a nossa atenção na Comunidade Antilhas, pela análise dos fóruns constatamos ser este um fórum de real e evidente partilha e entreajuda. Assim, a grande maioria das mensagens colocadas são pedidos de ajuda face a dúvidas com que cada profissional se depara no seu quotidiano. E, enquanto na área generalista a linguagem é informal, observamos nas áreas diretamente ligadas às temáticas profissionais, uma seriedade na linguagem e um rigor na resposta.

Por outro lado, importa deter a nossa atenção noutro aspeto da partilha e que se prende com o repositório partilhado.

Da análise dos fóruns verificamos que um dos objetivos da comunidade é *"uma enorme biblioteca existente neste "sítio" que, graças aos seus autores, propiciou o enriquecer do património de todos os que aqui vêm diariamente, aprendendo e ensinando."* E termina este membro da equipa decisora com nova menção à não existência de censura.

Também um outro testemunho de um membro que caracteriza como *"um tesouro"* o repositório disponível na comunidade.

Assim e considerando que a existência deste repositório está assumida em fórum, passemos a analisar os resultados do questionário a esse propósito.

Sendo certo que foram colocadas questões separadas, procedamos a uma análise conjunta dos resultados (Figura 92).

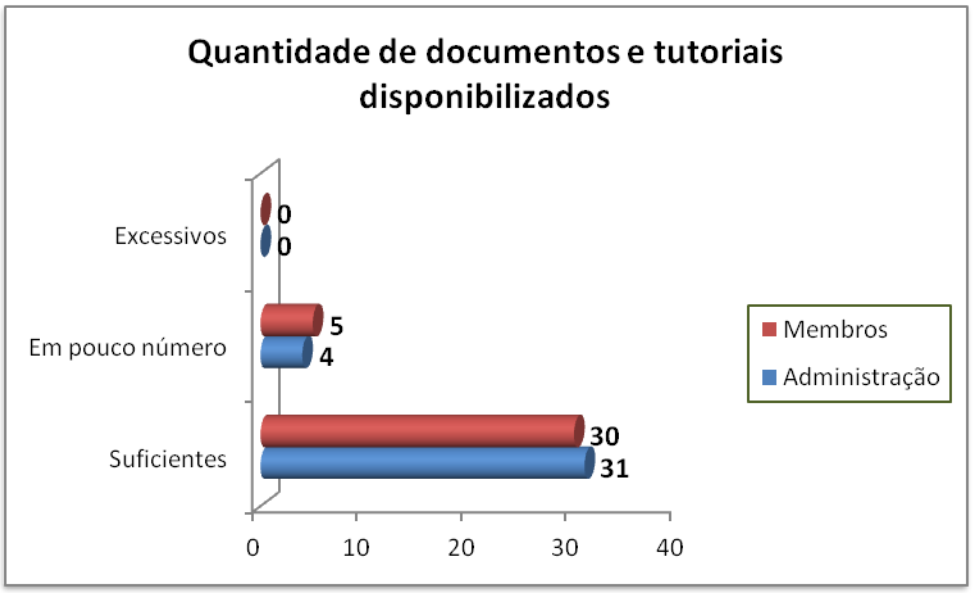


Figura 92 – Quantidade de documentos disponibilizados (Comunidade Antilhas)

Verificamos, assim, uma convergência de opiniões. Sendo certo que os respondentes não consideram os documentos e tutoriais em número excessivo, também não exigem nem esperam mais dos membros nem da administração, pelo que maioritariamente, os consideram suficientes.

Também esta "tolerância" aqui emergente parece-nos decorrer da razão e forma como a comunidade surgiu. Face a um fórum tutelar e tutelado, o qual todos os membros consideravam ser seu, e resultante de uma mudança hierárquica (consequente de eleições para os corpos dirigentes), os membros consideraram não se sentir confortáveis para

continuar o debate e partilha. Assim, e perante esta comunidade, os membros assumem não dever "cobrar" nada, face ao reconhecimento que manifestam por este espaço que, reconhecidamente, é imprescindível para todos.

Pela análise triangulada da observação com os questionários podemos, então, concluir para ambas as comunidades da existência da terceira dimensão da prática de Wenger: o reportório partilhado *(shared repertoire).*

Como tal, iremos na dimensão seguinte tentar a caracterização desta comunidade à luz do defendido pelo autor.

3.5. Análise Global das Comunidades em Contexto Profissional

3.5.1. Inovação e Criatividade

Não sendo possível isolar indicadores da Comunidade Antilhas, destacamos dois aspetos da entrevista com o administrador da Comunidade Ormuz que nos parecem relevantes, enquanto indícios do espírito empreendedor, perseguindo a criatividade e inovação.

Questionado acerca da não existência de mais comunidades em ambiente virtual, defende Diogo Lopes de Sequeira a necessidade de mais comunidades profissionais "*que permitissem debates sérios dentro das próprias profissões ou áreas temáticas"* referindo que esta comunidade está empenhada no desenvolvimento de projetos para "*tentar passar o conhecimento"* (Diogo Lopes de Sequeira) o que, no nosso ponto de vista traduz-se, atualmente, em indicador de inovação.

3.5.2. Tecnologia

Relativamente aos aspetos relacionados com a tecnologia, é convicção deste administrador que a tecnologia surge enquanto elemento facilitador da dinâmica e proliferação das comunidades de partilha. Quanto ao caso específico da Comunidade Ormuz, e ainda que convicto do número de membros com limitações tecnológicas "*mas não creio que seja para a maior parte",* é perceção deste administrador "*que os 100% dos membros não têm as mesmas capacidades de utilização do espaço"* e tecnológicas relativamente à utilização da plataforma, pelo que a comunidade disponibiliza manuais de apoio "*para facilitar o acesso e as próprias funcionalidades"* (Diogo Lopes de Sequeira).

De salientar que a Comunidade Antilhas tem um fórum específico subordinado ao título *"Testes",* para acolher todas as experiências e partilha de dúvidas sobre a funcionalidade do fórum o que, aliado ao facto de a maioria destes membros ter migrado de uma outra

plataforma virtual, poderão erradicar os eventuais constrangimentos relativos à (i)literacia tecnológica.

3.5.3. Importância da Virtualidade

Com o objetivo de percecionar a importância da virtualidade para a continuidade e sucesso das duas comunidades em análise, Diogo Lopes de Sequeira reconhece que o ambiente virtual propicia a dinâmica. Reitera que a Comunidade Ormuz, em ambiente presencial, não seria possível e "*não teria a mesma dinâmica",* considerando a distância geográfica que é anulada virtualmente. Consciente que o ambiente virtual potencia a interação "*liberta a pessoa que pode mais facilmente colocar uma questão, mais facilmente responder a uma questão",* já que propiciadora de um descomprometimento, esse mesmo ambiente virtual poderá, na sua opinião, também comprometer a seriedade dos projetos das comunidades "*Por estar longe, há pessoas que simplesmente não percebem que algo que é sério e fazer diferença de algo que é uma brincadeira"*. No caso específico da Comunidade Ormuz, este ambiente virtual possibilita o incremento e acompanhamento ao estudo "*o estudo se for isolado, não terá, certamente, o mesmo impacto a nível do conhecimento como terá o estudo acompanhado, mesmo que este seja virtual, num ambiente virtual".* (Diogo Lopes de Sequeira).

No que concerne à Comunidade Antilhas, e face à observação feita bem como ao cuidado do fórum (acima mencionado) para testes de usabilidade, parece-nos indicar que a virtualidade assume particular relevância para a dinâmica entre estes membros.

3.5.4. Aspetos que Limitam o Desenvolvimento das Comunidades

É nosso propósito refletir sobre os aspetos negativos que poderão limitar o desenvolvimento destas duas comunidades.

Começando pela Comunidade Ormuz, o seu administrador destaca a atual conjuntura económica mundial como impedimento para um papel determinante e ativo, ao que acresce a convicção de que os custos pessoais e profissionais de quem administra e gere projetos impedem a proliferação de mais comunidades "*E custos, não só custos financeiros; estamos a falar de custos de outra ordem. Estamos a falar de custos pessoais – o tempo; estamos a falar de custos profissionais"*. No caso específico da Comunidade Ormuz, foram residuais as situações desagradáveis ocorridas, e que se deveram a entendimentos errados dos membros quanto à dinâmica da comunidade e um equívoco interpretativo que originou o desconforto por parte de um membro "*Tenho o caso de um colega que interpretou mal umas palavras que eu referi numa das comunicações… E, essa pessoa, na altura, ficou muito melindrada com a utilização do "não apenas""* as quais não avalia, no entanto, como situações graves "*Não há*

assim casos concretos de situações desagradáveis" (Diogo Lopes de Sequeira), o que comprova os exíguos aspetos que podem, potencialmente, ameaçar esta comunidade.

3.5.5. Aspetos que Facilitam o Desenvolvimento das Comunidades

Propomo-nos agora elencar os aspetos identificados como positivos para o administrador da Comunidade Ormuz.

Um aspeto digno de realce prende-se com a bidirecionalidade dos conteúdos, ao que acresce a preservação dos princípios da comunidade e dinâmica observada em prol da melhoria social. De salientar que, ao longo da entrevista, foi possível percebermos o espírito determinado e empreendedor do administrador desta comunidade e que são, em grande escala, fatores determinantes para o sucesso da mesma. Percecionando a existência de comunidades profissionais na área da enfermagem e na docência, o administrador evidenciou, como aspeto positivo relevante, o contributo para esta nossa investigação "*o primeiro agradeço a si e tenho que lhe agradecer a si"* já que nutre especial carinho pelo ensino "*Um dos motivos que me levou a aceitar este seu convite foi estar enquadrado, precisamente, numa área para a qual eu tenho um carinho especial que é o ensino"*, tendo percecionado a ligação e identificação com a temática da nossa investigação "*versa sobre um tema para o qual nós trabalhamos que é as comunidades virtuais, enfim, como espaços de partilha e como espaços de entreajuda online."* Enumera, ainda, como aspetos positivos e gratificantes, a entrada para o Ordem de um membro com 8 insucessos anteriores "*e ao fim e com muita persistência obteve sucesso no acesso à Ordem."* Esclarece também que este caso não foi isolado havendo, portanto, a replicação do contributo da Comunidade Ormuz para a entrada na Ordem, para o que, em muito contribui o apoio prestado pelo grupo de estudo. Refere também o contacto recebido de um membro radicado na Finlândia, solicitando ajuda para implementação do seu negócio "*e que está a pensar em investir em Portugal para aqui implementar uma estância de turismo"* (Diogo Lopes de Sequeira).

3.5.6. Perspetivas de Desenvolvimento

Na tentativa de elencar perspetivas de desenvolvimento, analisemos os projetos futuros relatados pelo administrador da Comunidade Ormuz.

Um projeto passa pela eventual criação de uma alternativa com fim lucrativo "*No futuro poderão aparecer situações paralelas à Comunidade Ormuz mas sempre para catalisar, digamos assim, o reforço da Comunidade Ormuz".*

Também um grande projeto será o crescimento da comunidade, dotando-a de melhores infraestruturas, rumo a uma expansão em número e qualidade "*queremos ser maiores ainda, queremos ser melhores, enfim… mas isso são apenas e ainda projetos futuros, enfim… neste momento ainda não se colocam".*

Consciente que os projetos futuros são ambiciosos, perceciona a Comunidade Ormuz enquanto uma comunidade global, envolvendo todo o mundo lusófono e todos os interessados em ciências empresariais "*desde países PALOP's, portanto CPLP, e todos aqueles que estão espalhados pelo mundo todo, que são portugueses ou, pelo menos, falantes de português"* que, na sua opinião, poderão constituir-se como uma mais-valia, que permitirá criar um efeito dinâmica de ideias. Convicto de que o aumento de membros potencia a qualidade da comunidade, aposta no incremento da sua dinâmica e partilha. Um outro projeto será a divulgação dos relatos da comunidade que guarda "*até para memória futura e, quem sabe, um dia, para participar esses mesmos relatos…"* (Diogo Lopes de Sequeira).

Do exposto se infere que este administrador continua motivado e empenhado no desenvolvimento de um projeto que abraçou.

3.5.7. Fatores Extrínsecos ou Intrínsecos que Apontam para o Futuro

Refletindo acerca da dinâmica e especificidades destas duas comunidades, parece-nos podermos apontar alguns aspetos.

Assim, e no que concerne à Comunidade Ormuz, é evidente o espírito empreendedor do administrador e os inúmeros projetos, rumo a um sucesso e alargamento da comunidade. Na nossa opinião poderão, eventualmente, surgir alguns fatores extrínsecos – instabilidade económica e social a nível nacional e internacional – que poderão, de alguma forma, comprometer a sua continuidade, pelo menos, com este nível de dinâmica. Porém, e considerando que a área profissional não se afigura como comprometida, a nível externo, resta acreditar que a atual equipa decisora se mantenha, nomeadamente, o administrador que nos parece ser a mola impulsionadora deste projeto.

Por outro lado e no que concerne à Comunidade Antilhas, a sua especificidade poderá ser, de alguma forma, preocupante. Esta comunidade, pelas circunstâncias em que foi criada, está ancorada num grupo de anteriores utilizadores de uma plataforma tutelar e tutelada, sendo evidente a cisão entre dois grupos – o que ficou com a tutela e o desta comunidade. Assim, e face a esta fragilidade, se a nível extrínseco uma outra plataforma tutelar surja, não estamos convictos de que alguns membros não regressassem, despovoando a atual Comunidade Antilhas que, no entanto, e segundo a nossa perceção, continuaria a funcionar com o grupo

nuclear, e responsável pela sua criação. Também, a nível intrínseco e considerando que – conforme nos foi dado observar – existe alguma resistência face à entrada de novos membros (correlacionado com a suspeição de pertencerem à outra fação), esta não renovação poderá, de alguma forma, poder vir a comprometer a longevidade da comunidade.

3.5.8. Tipo de Impacto das Comunidades nos Membros

Para esta sub-dimensão propomo-nos perceber os fatores de reconhecimento a nível interno e externo.

Para o administrador da Comunidade Ormuz, a excelência alcançada pela comunidade poderá justificar-se pelo nível de trabalho bem como pelo empenho dos membros.

Destaca este administrador o sucesso do grupo de estudo, porquanto este grupo tem como função impor dinâmica e ritmo, que se consubstancia na obrigatoriedade de estudo "*de certa forma para as pessoas se sentirem obrigadas a estudar, quando eu digo obrigadas é no bom sentido"* largamente responsável, na sua opinião, do sucesso "*muitas vezes um dos grandes problemas do estudo é o não haver um apoio sistemático de toda essa prática do estudo."* (Diogo Lopes de Sequeira).

É, assim, evidente o reconhecimento desta comunidade, tanto a nível interno como externo.

3.5.9. Níveis de Satisfação

Iniciamos esta sub-dimensão com a análise de uma questão colocada aos membros e que pretende perceber qual a avaliação que cada membro faz da comunidade (Tabela 64).

Tabela 64 – Avaliação do fórum (Comunidade Ormuz)

Avaliação do fórum	Total de Respostas	Estudantes
Muito interessante	20	1
Inovadora	18	3
Sem interesse	0	0
Uma perda de tempo	0	0

No que concerne à Comunidade Ormuz, estes membros avaliaram positivamente a comunidade, porquanto para 20 a mesma é muito interessante (1 estudante), sendo inovadora para os restantes 18 (3 estudantes). De salientar que a avaliação negativa – sem interesse e uma perda de tempo – não colheu qualquer resposta.

Prossigamos com a análise da avaliação da comunidade, nas palavras do seu administrador.

Relativamente à imagem que a comunidade transmite, o administrador perceciona-a como uma imagem consolidada, séria "*portanto, está amadurecida",* refletindo um projeto sério, de fonte do conhecimento "*é uma imagem de fonte de conhecimento, chamemos-lhe assim, por força da entreajuda e da partilha que se vão consolidando e edificando"* e que acompanha a expansão deste projeto.

Para justificar o sucesso da comunidade e não o querendo atribuir a si, considera que este se deve ao próprio projeto, ao aumento de membros "*Claro que muitas vezes o sermos melhores não significa que temos que ser mais mas obviamente que esta também é uma mais-valia para o projeto em si"* e a todos os utilizadores, membros e moderadores "*desde os membros aos assessores (eu chamo assessores) portanto, aos moderadores"* e, em particular, à entrega com que todos contribuem para a comunidade.

Porém, é incontestável que esta comunidade requer muito tempo, o qual não tem retorno financeiro.

Como requisitos fundamentais para o sucesso de qualquer comunidade, o administrador destaca o gosto por comunicar "*É quase condição única, chamemos-lhe assim, porque se eu não tiver gosto em comunicar com alguém, dificilmente vou empreender numa comunidade, nas quais eu tenho, obviamente, de comunicar",* ao que acresce um conhecimento profundo da temática versada "*ter conhecimento do que estamos a falar e para isso é necessário ter os conhecimentos técnicos"* (Diogo Lopes de Sequeira).

No que concerne à Comunidade Antilhas, e dado que não possuímos testemunhos na primeira pessoa, centremo-nos nos resultados do questionário (Tabela 65).

Tabela 65 – Avaliação do fórum (Comunidade Antilhas)

Avaliação do fórum	**Respostas**
Muito interessante	34
Inovadora	1
Sem interesse	0
Uma perda de tempo	0

Constatamos que a avaliação não podia ser mais positiva, sendo inovadora para apenas 1 membro, enquanto para os restantes 34 a comunidade é muito interessante, não se verificando opiniões negativas.

Concluída a análise a estas duas comunidades profissionais, podemos destacar que os seus membros reconhecem a importância das mesmas, bem como estão satisfeitos com a sua

dinâmica e interação. Sendo certo que não ficou inequivocamente evidente o comprometimento entre todos os membros, estes projetos são ilustrativos de uma tipologia de comunidade virtual que se afigura importante, em prol do apoio, espaço de partilha de opiniões, esclarecimento de dúvidas e, acima de tudo, a entreajuda – aspeto evidenciado em ambas.

3.5.10. Caracterização Aplicada à Teoria das CoP (Wenger)

Procedendo à caracterização destas comunidades à luz da teoria de Etienne Wenger, concluímos estar perante duas comunidades de prática.

No que concerne à Comunidade Ormuz, o domínio estava perfeitamente clarificado aquando da sua criação – a partilha de saberes e, acima de tudo, a entreajuda de um grupo de estudantes, visando o sucesso de cada um.

Este domínio foi sendo redefinido em função dos novos desafios da própria comunidade e com a preocupação de ajustamento perante as novas solicitações da sociedade.

Esta comunidade surgiu, de acordo com o preconizado pela teoria, a partir de "uma rede informal de pessoas que se juntam devido à necessidade conjunta da discussão de assuntos comuns" (Wenger et al., 2002, p. 71). Consideramos, atualmente, poder situar a Comunidade Ormuz no Estádio 4 de Desenvolvimento – Plenitude (*Stewardship*).

Em plena maturidade e de acordo com a teoria começa, a comunidade, a sentir necessidade de reconhecimento por parte da organização que a acolhe. No caso concreto e sendo certo que a Ormuz não está inserida dentro de uma organização verifica-se, no entanto, pelos projetos futuros do administrador, a busca de reconhecimento exterior, por parte da sociedade. Para este administrador, que espelha e dinamiza esta comunidade, sendo o seu grande impulsionador, a comunidade está determinada em ocupar um lugar relevante, até pelo propósito de alargamento a *"todos os membros, a nível mundial, portugueses e falantes de português"* (Diogo Lopes de Sequeira). Perante os expectáveis "ciclos de alternância de energia", aponta a teoria que poderão ser ultrapassados pela introdução de novos tópicos ou encontros com outras comunidades. No caso em análise, constatamos que esta comunidade introduz sistematicamente novos tópicos, alargando os seus objetivos, o que nos permite concluir estar de acordo com os pressupostos teóricos.

A fim de enfrentar a crise da meia-idade e de acordo com o preconizado em Wenger, a Comunidade Ormuz tenta afirmar o seu lugar entre as comunidades profissionais em ambiente virtual, redefinindo o seu rumo e redefinindo também as suas fronteiras. Ficou expresso pela análise e entrevista que é objetivo desta comunidade uma posição ativa, nomeadamente, em

novas iniciativas – criação de estágios – e o alargamento a nível mundial, conforme os exemplos apresentados, reveladores de um prestígio e perante os quais, o administrador se mostra determinado em dar resposta, solucionando e ajudando todos que à comunidade recorrem.

Assim, é evidente o papel determinante deste administrador. Não sendo visível o papel de outros membros da equipa decisora nem tão pouco sendo possível individualizar, pela observação, o "*core group*" desta comunidade, o administrador evidencia-se enquanto um líder ativo, atento aos permanentes desafios e, acima de tudo, mobilizador de todo um conjunto de membros. Outro aspeto identificativo deste estádio relaciona-se com a necessidade de entrada de novos membros, o que, conforme análise anterior, acontece regularmente e que permite a manutenção desta comunidade. Junto dos membros anteriores, a entreajuda é o traço mais evidente desta comunidade e, na nossa opinião, o aspeto nuclear do domínio e que se mantém imutável ao longo de toda a vida da comunidade.

Sendo certo que esta comunidade não foge à teoria, no que concerne aos níveis da participação dos membros, e conforme evidenciado pelo desfasamento respostas/leituras, pensamos poder isolar um grupo ativo bem como os membros periféricos, que poderão justificar o desfasamento supra, mas que continuam a evidenciar interesse pelas temáticas versadas. Foi ainda possível isolar as 3 dimensões fundamentais da prática, quer pelo comprometimento evidenciado (ainda que não detetável pela observação, foi apontado nos questionários), pelo empreendimento partilhado expresso, entre outros aspetos, pela negociação dos objetivos, problemas e soluções da comunidade, e ainda pela existência de um reportório partilhado, conforme o manancial de tutoriais e conhecimento reificado nos fóruns de debate.

Resta referir que também os três modos de pertença estão evidentes na Comunidade Ormuz. Para além do empenhamento (envolvimento ativo) e o alinhamento (coordenação de energia e atividades), a imaginação, na nossa opinião, o mais difícil de concretizar, está patente nesta comunidade, através da busca de novos mundos que a comunidade pretende alcançar.

Analisando agora a Comunidade Antilhas parece-nos poder enquadrá-la no Estádio 3 – Maturação (*Maturing*).

Dada a particularidade da sua criação – a busca de um espaço livre para debate – esta comunidade acolheu um grupo de membros, já conhecidos anteriormente, e que migraram para este espaço. Não tendo como propósito a entrada de novos membros (fundamental neste estádio), ficou comprovado que estas entradas ocorrem. No entanto, e tal como preconizado

pela teoria, estas novas entradas podem ameaçar a intimidade e o sentido de identidade construído (Wenger et al., 2002, p. 99).

Relativamente ao domínio, a comunidade definiu, assumidamente, o seu papel dentro das comunidades profissionais – um espaço de debate e partilha para um conjunto de profissionais – os TOC.

Os membros reconhecem-se pelo seu valor e forma de partilha, o que evidencia a "*craft intimacy*" (Wenger et al., 2002, p. 98) e que espelha a intimidade desenvolvida por estes membros, confiança mútua e reciprocidade das trocas, resultante de um processo de aprendizagem construído por todos.

No que concerne aos níveis de participação dos membros, é possível identificar o grupo nuclear desta comunidade, bem como o grupo ativo e membros periféricos (atendendo ao diferencial respostas/leituras).

De salientar que a mais-valia de cada comunidade e que, na nossa opinião, explicam a sua existência serão, na Comunidade Antilhas, a troca de experiências e partilha, enquanto na Comunidade Ormuz é a entreajuda.

Intentando, agora, uma caracterização destas comunidades à luz dos ciclos de valor, consideramos poder situar ambas no Ciclo 1 – Valor imediato: atividades e interações, ainda que podendo já identificar aspetos do Ciclo 2: (a) para a Comunidade Ormuz – reputação da comunidade através dos relatos reificados na *newsletter*; documentação; nível de confiança; confiança, colaboração e (b) na Comunidade Antilhas – confiança.

4. O Caso em Contexto Empresarial – Comunidade Pacífico

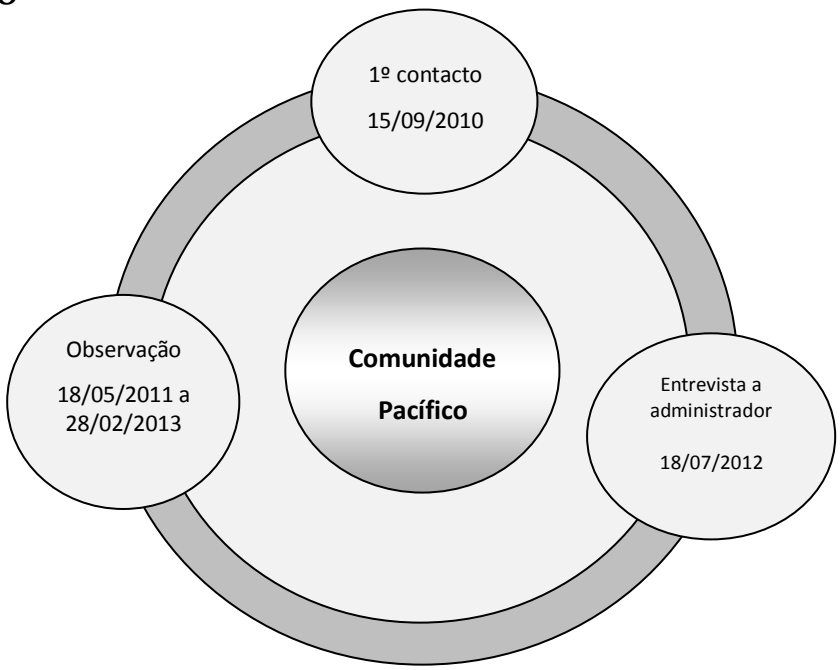


Figura 93 – Análise (Comunidade Pacífico)

Importa esclarecer que esta comunidade, pelas razões explanadas abaixo, não se consumou, devido à inexistência de membros.

Porém, faremos a análise com base na nossa observação (de forma casuística, ao longo de 6 meses) e entrevista ao administrador.

4.1. Caracterização

Propomo-nos, nesta dimensão, caracterizar a Comunidade Pacífico, tendo como matriz três sub-dimensões: finalidade/missão; natureza e espaços de comunicação.

4.1.1. Finalidade/Missão da Comunidade

Esta comunidade pertence a uma empresa nacional do ramo dos transportes.

E, de acordo com o seu administrador, a Comunidade Pacífico propunha-se cristalizar e perpetuar a experiência oral, já que efémera, com o intuito de divulgação e partilha de um *know-how* e saber adquirido individualmente.

Assim, e consciente da riqueza do conhecimento individual, era missão desta comunidade fazer o seu registo num fórum de partilha, para que o mesmo não se perdesse e fosse transmitido, até como exemplo, para os restantes colaboradores.

4.1.2. Espaços de Comunicação

Esta comunidade era fechada, não aberta à Internet, pertença da empresa e destinando-se exclusivamente a funcionários (que seriam os seus potenciais utilizadores).

4.2. Criação e Evolução

Dado o elevado número de colaboradores bem como a especificidade do *core business*, a empresa sentiu necessidade de criar uma plataforma com local de fórum para troca de ideias e boas práticas entre os colaboradores. Assim, e após algum tempo de reflexão foi concebida, por iniciativa de um departamento a que o administrador pertence, a plataforma que visava um público-alvo de 1900 funcionários.

Porém, a fase de testes demorou mais tempo que o previsto, devido a problemas tecnológicos que se prendem com o alojamento e capacidade de processamento das informações de todos os potenciais membros. Como tal, ainda que a ideia tivesse surgido em finais de 2010, apenas em 24 de Abril de 2011 a plataforma foi colocada em funcionamento.

Para a Comunidade Pacífico, a razão determinante e impulsionadora para a criação pautou-se na troca de ideias, já que a mesma é fundamental *"As organizações como a manutenção e engenharia, devido à sua extensão, proporcionam em certos casos, falhas e… e diferentes comunicações acerca … do mesmo assunto",* mas é *"algo que falha e que continua a falhar dentro das organizações".* Consciente deste constrangimento, aliado a uma imposição legal e tutelar para a dinamização da troca de experiências *"ao abrigo de várias normas e diretivas (. . .) nós somos obrigados a ter "tipo" um fórum entre… de experiências… (. . .) seja qual for o formato"* (Fernão de Magalhães) este fórum, baseado em metodologias informáticas, pretendia constituir-se enquanto repositório de boas práticas para memória futura, reconhecendo e assumindo que a experiência individual não deve ficar apenas no conhecimento do seu autor mas antes partilhada e difundida para os outros, nomeadamente, os mais novos, o que resultará num ganho operacional na execução das tarefas.

Importa, desde já, salientar que esta comunidade foi criada (ao arrepio do preconizado na teoria), por determinação hierárquica e imposição legal/tutelar, sem envolvimento nem comprometimento dos empregados.

4.3. Estrutura da Comunidade

4.3.1. O(s) Espaço(s)

Ancorada numa plataforma *Joomla*, o aspeto gráfico foge ao tradicional, o que não se afigurava enquanto constrangimento, considerando que o objetivo seria uma plataforma de utilização exclusiva pelos empregados e não disponível a toda uma população. Como tal, alguns requisitos formais que seria expectável estarem presentes em qualquer plataforma virtual estão ausentes, nomeadamente o *chat*, serviço de mensagens instantâneas, entre outros.

Após feito o *login*, para membros, surge uma janela com aspeto gráfico que parece recordar o ambiente de trabalho das versões mais antigas do sistema operativo. Um dos ícones disponíveis é o do Fórum que nos propusemos observar.

Na página inicial do aludido fórum encontramos uma mensagem do administrador, incentivando à participação e elucidando os objetivos do fórum *"dar palavra a todos que possam ter dúvidas de qualquer espécie e pretendam colocá-las de modo aberto".*

Como estrutura inicial, foram abertos 3 fóruns: (a) assuntos de forma geral; (b) possíveis problemas técnicos; (c) fórum especificamente relacionado com o *core business* da empresa e em que se fomenta a participação.

É ainda fornecida a indicação da forma como será feito o acesso, através de registo. Porém, o administrador informa que é seu objetivo migrar as credenciais utilizadas em outros sistemas, com vista a uma uniformização, o que nunca se concretizou.

Como política do fórum, o administrador restringe o acesso a tópicos de caráter político, privado e linguagem ofensiva para a organização e para todos os seus colaboradores.

Por último, é fornecido o endereço de *e-mail* do administrador para eventuais dúvidas.

Propomo-nos complementar os dados acima, resultantes da nossa observação, com os esclarecimentos do administrador.

A Comunidade Pacífico apresenta diferentes espaços *"neste momento tem 6 a 8 espaços"*, um por projeto em funcionamento, sendo a decisão de abertura dependente do expectável grau de dificuldade de que o próprio projeto se poderia revestir. Por opção estratégica, a comunidade era restrita aos funcionários do departamento e *"não estamos dispostos a investir em redes sociais porque, para nós, a confidencialidade também é a alma do negócio"* (Fernão de Magalhães).

4.3.2. Hierarquia

A Comunidade Pacífico foi concebida enquanto *"espaços completamente livres",* já que o próprio cariz técnico das discussões impedia, *a priori,* a intromissão de um não membro, pois *"Não poderão existir nunca comentários anónimos (. . .) se nós estamos a partilhar experiências técnicas, nós temos que ter a segurança que o técnico que o escreveu é um técnico credenciado"* (Fernão de Magalhães).

4.3.3. Moderação e Gestão dos Membros

Por opção, o administrador entendeu *"Não era necessário moderador porque todas as pessoas na manutenção e engenharia têm um utilizador e uma password que lhes permite identificar em todos os sistemas",* sendo que *"a única moderação que tinha é que não podia haver insultos nem poderia haver linguagem que fosse considerada ofensiva"* (Fernão de Magalhães).

4.4. Dinâmica da Comunidade

Propomo-nos, nesta categoria, ponderar acerca dos fluxos de membros e (não) participação, em três sub-dimensões.

4.4.1. Fluxo de Membros

A Comunidade Pacífico apenas registou 2 a 3 membros *"penso que deve ter 2 ou 3 membros"* (Fernão de Magalhães), número que permaneceu inalterável e que passamos a analisar.

4.4.2. Participação

No que concerne à observação possível, registamos alguns dados.

Verificamos que a atividade se iniciou em 26 de Abril de 2011, com as duas mensagens de abertura dos fóruns gerais – *generalidades*, pelo administrador que também assumiu a moderação.

Porém, em 29 de Abril pelas 00h07mn, ainda não existia qualquer interação nem ação nos fóruns. Todos os fóruns têm moderação do Administrador. Também o administrador colocou a mensagem inicial em cada um, apelando à participação.

Pese embora o apelo à participação nas mensagens iniciais e analisando os membros registados verificamos que, em 18 de Maio estão, apenas, 2 membros.

Em 18 de Junho, a comunidade continuava "parada". A comunidade continuava com os 2 membros identificados em Abril.

Também em 25 de Julho de 2011, a comunidade continuava sem qualquer mensagem nova colocada. Registe-se apenas o acréscimo do número de visualizações. Assim, verifica-se que dentro de Generalidades, dois fóruns registavam o mesmo número de visualizações (6). Este facto evidencia apenas uma visualização por parte do próprio administrador ou alguma curiosidade dos potenciais membros, sendo certo que as temáticas colocadas ainda não eram suficientemente atrativas e/ou importantes que impelissem a uma desejada interação.

Em 29 de Setembro de 2011 e após análise da interação, verificou-se não ter havido qualquer alteração nem interação, pelo que as mensagens persistem as mesmas da data de início e explicitadas acima. De salientar, no entanto, que se regista um acréscimo do número de visualizações. Assim, no Fórum Generalidades, conta-se já 7 visualizações para cada um dos dois tópicos. No que concerne a um fórum temático específico não se verifica qualquer tópico aberto. A mesma ausência de atividade é verificada no Fórum Avaliação nos seus dois tópicos.

Analisadas agora as estatísticas em 29 de Setembro de 2011, é possível concluir a total ausência de qualquer tipo de atividade no conjunto dos fóruns abertos e sugeridos pelo administrador. Um aspeto que importa salientar prende-se com a abertura de novos tópicos diretamente relacionados com a avaliação de desempenho dos funcionários desta unidade orgânica.

Podemos, assim, concluir que uma das possíveis razões para a não utilização e interação poderá estar diretamente relacionada com o objetivo proposto. Sendo certo que foi apresentado, enquanto objetivo inicial, a partilha colaborativa de experiências, a própria essência da temática entretanto surgida nos fóruns – Avaliação de Desempenho –, com toda a fragilidade que acarreta para qualquer recurso humano, poderá ter sido confundida pelos colaboradores como mais um instrumento para essa mesma avaliação. Outra conclusão que podemos, desde já, retirar é que qualquer comunidade deverá surgir espontaneamente, consequência dos esforços e de uma necessidade coletiva, e não da vontade de uma única pessoa ou nível hierárquico, independentemente dos seus mais nobres objetivos.

4.4.3. Coesão

Para o seu administrador, o medo da escrita e a barreira por ele gerada é apresentada enquanto justificação para a não adesão *"há sempre uma… grande, digamos uma grande barreira entre as pessoas escreverem o que sabem e propagarem esse conhecimento; há sempre uma grande barreira"* (Fernão de Magalhães).

4.5. Relevância da Comunidade

4.5.1. Expectativas Iniciais

Relativamente à Comunidade Pacífico, face a um projeto que não funcionou como esperado, o desejável e delineado inicialmente residia na abertura, gradual, de um espaço para cada novo projeto, e que o fórum se tivesse constituído enquanto bloco de notas digital, de acesso ilimitado e facilitado, de forma a permitir a rentabilização de uma experiência acumulada apenas no próprio autor "*vem do know-how de muito fazer e saber fazer*" (Fernão de Magalhães) e que urge ser disseminada e partilhada com outrem.

4.5.2. Partilha

Dado o contexto empresarial da Comunidade Pacífico, e considerando que se assiste à sua ausência, analisemos a opinião do administrador face à sua (não) operacionalização. Ainda que podendo, esta ausência, ser explicada por razões culturais *"nós não temos o hábito, a ideia, a cultura de partilhar ideias, nós não partilhamos ideias",* não existe a tradição da partilha, nomeadamente, de experiências, em contexto empresarial *"Esse é que é um dos grandes males das organizações é as pessoas não estarem habituadas a partilhar experiências. (. . .) é muito difícil as pessoas partilharem experiências, transportarem essa memória para outros, para que outros consigam avançar e inclusivamente, às vezes, acrescentar uma mais-valia a essa experiência. É muito complicado em termos organizacionais"* e, sobretudo, em organizações com vários anos de atividade *"são 60 anos de atividade (. . .) não é hábito as pessoas trocarem ideias e transportarem isso para memória escrita".* A ausência de hábitos de partilha *"é uma ideia que se propaga às novas gerações e que nós temos que contrariar"*. Como justificação para este comportamento *"existe dentro das organizações (. . .) e são poucas aquelas que conseguem fugir a ideia que se eu partilhar uma ideia com alguém, essa pessoa vai-me roubar a ideia"* (Fernão de Magalhães), pelo que a partilha persiste em ser assumida como ameaça e não enquanto vantagem competitiva.

4.6. Análise Global da Comunidade em Contexto Empresarial

4.6.1. Importância da Virtualidade

Ainda que não tendo funcionado em ambiente virtual, o administrador reconhece que a comunidade não funcionaria em ambiente presencial.

4.6.2. Perspetivas de Desenvolvimento

Para a Comunidade Pacífico, o grande projeto está ancorado na persistência da dinamização da partilha de ideias *"é um projeto que ainda não foi abandonado, ele não será abandonado, vai sendo fomentado",* convicto de que será a necessidade sentida pelas próprias pessoas que as farão adotar essa mesma prática. Será, como tal, opção e política da hierarquia organizacional *"vamos ver como é que as pessoas vão reagir agora à obrigatoriedade de ter que fazer uma memória futura",* assumida, inequivocamente, enquanto obrigatória pela hierarquia máxima da organização *"Não, não, vai ser imposta!"*. Esta opção foi tomada face ao inegável e indiscutível ganho e sucesso do negócio da organização, e também ao reconhecimento da hierarquia que será esse o único caminho a adotar *"em termos de direção foi assumido que vão existir determinadas áreas que vão ter que ser discutidas abertamente em toda a organização e todas as pessoas vão ter que participar".* Paralelamente, e a fim de estimular o hábito da partilha, de escrita, de opiniões, outro dos projetos futuros assentará na dinamização da partilha de emoções, enquanto mola impulsionadora para o diálogo partilhado *"as pessoas começam por responder às emoções e começam-se a habituar às emoções para passar depois para uma questão profissional"*, promovendo o diálogo pessoal e consequentemente a participação dos colaboradores. Assente no modelo já adotado por outra organização *"que promove todas as 5ªas feiras um encontro entre o presidente da empresa e alguns funcionários",* esta última aposta organizacional está diretamente relacionada com a tomada de consciência da hierarquia, da necessidade inerente do bem-estar psicológico dos colaboradores, enquanto mais-valia empresarial e aumento de rentabilidade *"é importante que a pessoa esteja bem emocionalmente para que depois consiga… produzir o esperado"*, concretizado em proveito para toda a organização. A par deste, outro grande projeto futuro assentará na migração tecnológica para plataformas móveis facilitando, assim, a todos os colaboradores um maior acesso à informação sem deslocações (des)necessárias, já que, na opinião e visão deste administrador, o futuro organizacional terá de estar ancorado na integração *"as coisas não podem estar separadas"*. Por último, outro grande projeto passará pelo reconhecimento, enquanto motor motivacional para os colaboradores *"que as pessoas sejam reconhecidas naquele trabalho que fazem e que não estão apenas a registar algo sem importância",* por parte da hierarquia e em forma de agradecimento *"sempre que haja um comentário, um dos diretores recebe ou os diretores vão receber uma notificação onde, se acharem que o devem, podem, vão agradecer, quase que em direto"* que, de forma análoga e inspirado no Facebook terá possibilidade de acompanhar, a todo o instante, a dinâmica do fórum *"e temos um compromisso, também, com a direção que a partir de, em princípio,*

setembro, outubro, vai haver uma periodicidade e eles vão receber, de uma maneira geral, por mail, todos os comentários" (Fernão de Magalhães).

4.6.3. Fatores Extrínsecos ou Intrínsecos que Apontam para o Futuro

Face à nossa observação e também à entrevista do administrador parece-nos frágil e comprometida a concretização desta comunidade.

Analisando os fatores extrínsecos, uma mudança na política da empresa bastará para que o projeto, enquanto projeto, não se concretize.

Porém, e a nível intrínseco, permanecemos em dúvida com as opções (imposição e obrigatoriedade) para conseguir, finalmente, dar corpo a um projeto que se pretende em funcionamento pleno.

4.6.4. Tipo de Impacto da Comunidade nos Membros

No que concerne aos fatores de reconhecimento a nível interno e externo e ainda que o *feedback* pontual recebido tenha sido positivo, a falta massiva do mesmo deveu-se a indiferença ou desconfiança. Persistindo na convicção de que o projeto é inovador *"em relação a uma empresa como a nossa em que às vezes o diálogo é uma coisa complicada",* advoga Fernão de Magalhães que, em âmbito empresarial, as comunidades virtuais trazem vantagens que não podem ser escamoteadas nem descuradas. Aludindo até ao fenómeno da maior rede social – o Facebook - este administrador está consciente de que a partilha em contexto social se torna mais fácil, facilitada e apelativa do que a do foro estritamente profissional. Baseado na sua experiência anterior, vivenciada aquando da introdução dos computadores no ambiente profissional *"naquela altura, recusavam porque seria desvantajoso e seria, talvez, algo que iria roubar-lhes o posto de trabalho"*, acredita que esta seja uma barreira recorrente e semelhante *"Eu assisti à introdução das máquinas, digamos, aos homens e a barreira existente naquela altura é muito semelhante à barreira que existe atualmente, não tem muita diferença",* confia e admite que o benefício dado pela partilha seja, futuramente, encarado enquanto ferramenta e não como obstáculo, à semelhança do outrora vivenciado *"Penso que é uma coisa que se irá vencer com o tempo, a partir do momento em que a primeira… a primeira experiência seja útil e vantajosa, em que as pessoas acreditem"* (Fernão de Magalhães).

4.6.5. Níveis de Satisfação

Analisando a Comunidade Pacífico, é consciente e assumido que *"Por várias razões a coisa não funcionou como nós queríamos".* No entanto, Fernão de Magalhães não revela uma postura perdedora porquanto denota-se a convicção de querer lutar e não desistir, ao defender estar

este projeto no seu início. Metaforicamente apresentado como ainda na infância, e ainda que baseado num projeto similar, necessita, para ser um projeto de sucesso, de uma motivação extra. Sendo certo que este fórum não é inédito, porquanto o administrador tem conhecimento da existência de dois fóruns similares de outras organizações congéneres, apenas um funciona, mas somente enquanto repositório de ideias, já que o outro fracassou devido a impedimentos de ordem sindical *"porque achavam que estariam ou poderia tornar-se algo que fosse desvantajoso para os trabalhadores".* Advoga, no entanto, Fernão de Magalhães que o futuro organizacional passará pela partilha de ideias *"porque se tiverem fechadas dentro do know-how de uma determinada pessoa, a coisa não vai funcionar, não pode funcionar"*, prática que se revela determinante para o negócio *"mas basicamente as novas empresas estão todas com a perceção que a experiência, o registo de experiência é muito importante, é sempre muito importante na abordagem do negócio",* nomeadamente para as empresas de saber-fazer, como é o caso da Comunidade Pacífico. À semelhança do já adaptado pelas empresas de novas tecnologias que se alicerçam na comunicação, enquanto vantagem competitiva, o registo digital das boas práticas para memória futura ou mesmo para complemento de outrem, afigura-se como o modo óbvio e natural de ganho em termos de tempo e inerente vantagem competitiva *"e isso é muito importante para nós em que lutamos sempre contra o tempo, o tempo é nosso inimigo e (. . .) nós conseguirmos diminuir o tempo de cada intervenção é, digamos, é dinheiro em caixa"* (Fernão de Magalhães).

4.6.6. Caracterização Aplicada à Teoria das CoP (Wenger)

Esta comunidade, conforme explanado acima, não se concretizou. Ainda que tendo sido definido um domínio, verificamos a não adesão de membros. Merece-nos particular atenção o facto de a sua origem estar ancorada na decisão departamental e não, conforme preconizado na teoria, "através de uma rede informal de pessoas que se juntam devido à necessidade conjunta da discussão de assuntos comuns. (Wenger et al., 2002, p. 71).

Como potenciais razões para esta não concretização, e para além de todos os motivos já elencados pelo administrador – medo da partilha, receio do roubo da ideia, … - parece-nos terem sido determinantes dois aspetos. Por um lado, o facto da "imposição" e "decisão" tutelar e hierárquica que, conforme tivemos oportunidade de analisar em outras comunidades, não surgem enquanto propiciadoras deste tipo de comunidades. Acresce ainda a este facto o objetivo implícito – o da avaliação de desempenho. Admitindo, até, que não fosse o objetivo principal, é evidente que os fóruns estavam abertos. Porém, nada estava explicitado quanto à inclusão desta grande finalidade na comunidade. Como tal, os potenciais

membros consideraram, dado o caráter não obrigatório de participação, não aderir a este projeto.

Resta-nos ainda uma última reflexão: conforme explanado, é projeto futuro da empresa, e em prol da dinamização desta comunidade, a obrigatoriedade de adesão e participação. Na nossa opinião, também não estamos convictas de que será esse o caminho que conduzirá a uma dinâmica que seria desejável. A motivação dos membros deverá passar pelo reconhecimento do valor que essa comunidade lhes oferece, aliada ao facto da construção de um comprometimento e, em suma, das três dimensões da prática, já aqui aludidas. Se, e quando os potenciais membros não se reveem num projeto, dificilmente se reconhecerão nele, pelo que, em nossa opinião, não irão aderir ao mesmo.

Síntese

Concluída a análise dos quatro contextos em estudo, num total de sete comunidades e antes das conclusões gerais e finais podemos, desde já, proceder a uma análise global.

Importa evidenciar que o caso em contexto empresarial não é passível de qualquer classificação porquanto não se configurou como qualquer nova forma de organização social. Recordemos que a mesma não se consumou por ausência total de interação e participação dos potenciais membros.

Assim e face a este facto, a nossa análise irá confinar-se nas restantes 6 comunidades.

Em termos gerais constatamos que não existe qualquer forma em “estado puro”. Antes obtivemos no mesmo caso traços de duas ou três das aludidas novas formas de organização social.

Assim, e se as comunidades em contexto social mostram traços de rede – consubstanciadas nas teorias de Downes (2007) e Anderson e Dron (2007) – as restantes três comunidades (educacional e profissionais) apresentam traços entre comunidade de prática (Wenger, 1998) e rede (Wenger e Trayner, 2011a).

Como tal, podemos desde já concluir que, exceção feita ao contexto social, estas três comunidades e ainda que não podendo ser consideradas como comunidades virtuais de prática puras, configuram-se muito próximo do conceito em questão. Recorde-se que Wenger, Trayner e de Laat (2011b) defendem que estas duas formas organizativas (comunidade de prática e rede) podem ser consideradas não enquanto antagónicas mas antes como complementares.

Enquanto traço comum a todas, verificamos ser o domínio da comunidade. Na verdade, e tal como referido por Downes (2007) que advoga as redes poderem propiciar a criação de comunidades virtuais de prática, denotamos que todas as seis comunidades analisadas evidenciam já, expressamente, um domínio bem definido e que vai desde (a) a resolução de problemas dos coordenadores do parque informático das escolas e partilha de temáticas pedagógicas (Comunidade Índico); (b) até ao debate das problemáticas ligadas às ciências empresariais, esclarecimento de dúvidas do foro contabilístico e apoio a estudantes (Comunidade Ormuz); (c) esclarecimento de dúvidas, partilha e discussão de temáticas profissionais da classe profissional dos TOC (Comunidade Antilhas); enquanto as três comunidades do contexto social se focalizam na troca de informações (d) sobre proteção dos animais (Comunidade Atlântico), (e) sobre animais domésticos e para adoção (Comunidade Cáspio) e (f) sobre fotografia (Comunidade Mediterrâneo).

Analisando, agora, cada contexto de *per si* verificamos que a comunidade em contexto educacional – Comunidade Índico – (Figura 94) evidencia seis traços característicos de uma comunidade de prática – domínio; estádio de desenvolvimento; caracterização; teoria social de aprendizagem; graus de participação e dimensões fundamentais da prática (alguns aspetos) e quatro traços próprios da rede de Wenger e Trayner – indivíduo; valor; conexões e aprendizagem. Ainda de rede, apenas um aspeto específico da teoria de Downes e um aspeto da teoria defendida por Anderson e Dron.

Um olhar sobre o contexto profissional demonstra que as Comunidades Ormuz (Figura 98) e Antilhas (Figura 99) tendem para comunidades virtuais de prática, apenas evidenciando quatro traços caracterizadores da rede de Wenger e Trayner - indivíduo; valor; aprendizagem e conexões. De rede propriamente dita, urge salientar que a Comunidade Antilhas apenas revela um traço da teoria de Anderson e Dron (expectativas dos membros), enquanto a Comunidade Ormuz mostra dois traços (um de Downes – identidade do membro - e um de Anderson e Dron – expectativas dos membros). Ainda que evidenciando os mesmos traços caracterizadores de comunidade virtual de prática – estádio de desenvolvimento; caracterização; domínio; graus de participação e dimensões fundamentais da prática – importa salientar um maior desenvolvimento por parte da Comunidade Antilhas. Na verdade, parece-nos que algumas características desta Comunidade anteriormente salientadas – espaço livre de debate e partilha; uma horizontalidade hierárquica; um conhecimento prévio dos membros; a migração de um anterior espaço tutelar – potenciou a "*craft intimacy*" característica da cumplicidade de uma verdadeira comunidade de prática.

Por seu turno, e no que concerne ao contexto social o cenário é bem diferente. A Comunidade Mediterrâneo (Figura 97) – estamos em crer que devido à sua menor dimensão bem como ao *hobbie* que une os membros – tende para uma comunidade de prática com três traços distintivos - domínio; dimensões fundamentais da prática e teoria social da aprendizagem; enquanto revela apenas três da rede de Anderson e Dron (ligação do indivíduo à rede de aprendizagem; características e expectativas do membro) e apenas um da rede defendida por Downes (interação entre conhecimento e partilha). De salientar ainda que na caracterização, a Comunidade Mediterrâneo evidencia conjuntamente traços da rede de Anderson e Dron (quatro) e de Downes (um).

A Comunidade Atlântico (Figura 95) revela unicamente dois traços de comunidade de prática – domínio e dimensões fundamentais da prática –, enquanto evidencia seis traços da rede de Downes (ecossistema; aprendizagem; indivíduo; membro; identidade do membro e conhecimento) e dois da rede de Anderson e Dron (ligação do indivíduo à rede de aprendizagem e expectativas dos membros), revelando a sua caracterização traços de ambas – um de Downes e cinco de Anderson e Dron.

A Comunidade Cáspio (Figura 96) mostra apenas um traço de comunidade de prática (domínio), os mesmos dois traços da rede de Anderson e Dron (ligação do indivíduo à rede de aprendizagem e expectativas dos membros) e também os seis traços da rede de Downes (ecossistema; aprendizagem; indivíduo; membro; identidade do membro e conhecimento). Ainda a caracterização é mista, com quatro traços da rede de Anderson e Dron e dois da rede de Downes.

Assim, se atendermos às duas comunidades que se dedicam à causa dos animais (Atlântico e Cáspio), comprovam estarmos perante uma rede – maioritariamente próximas do modelo de Downes. Parece-nos poder ser explicado este facto pela sua dimensão, dinâmica dos membros e acima de tudo, pelo seu foco – troca de informações.

Procederemos a uma análise mais fina no capítulo seguinte – Conclusões.

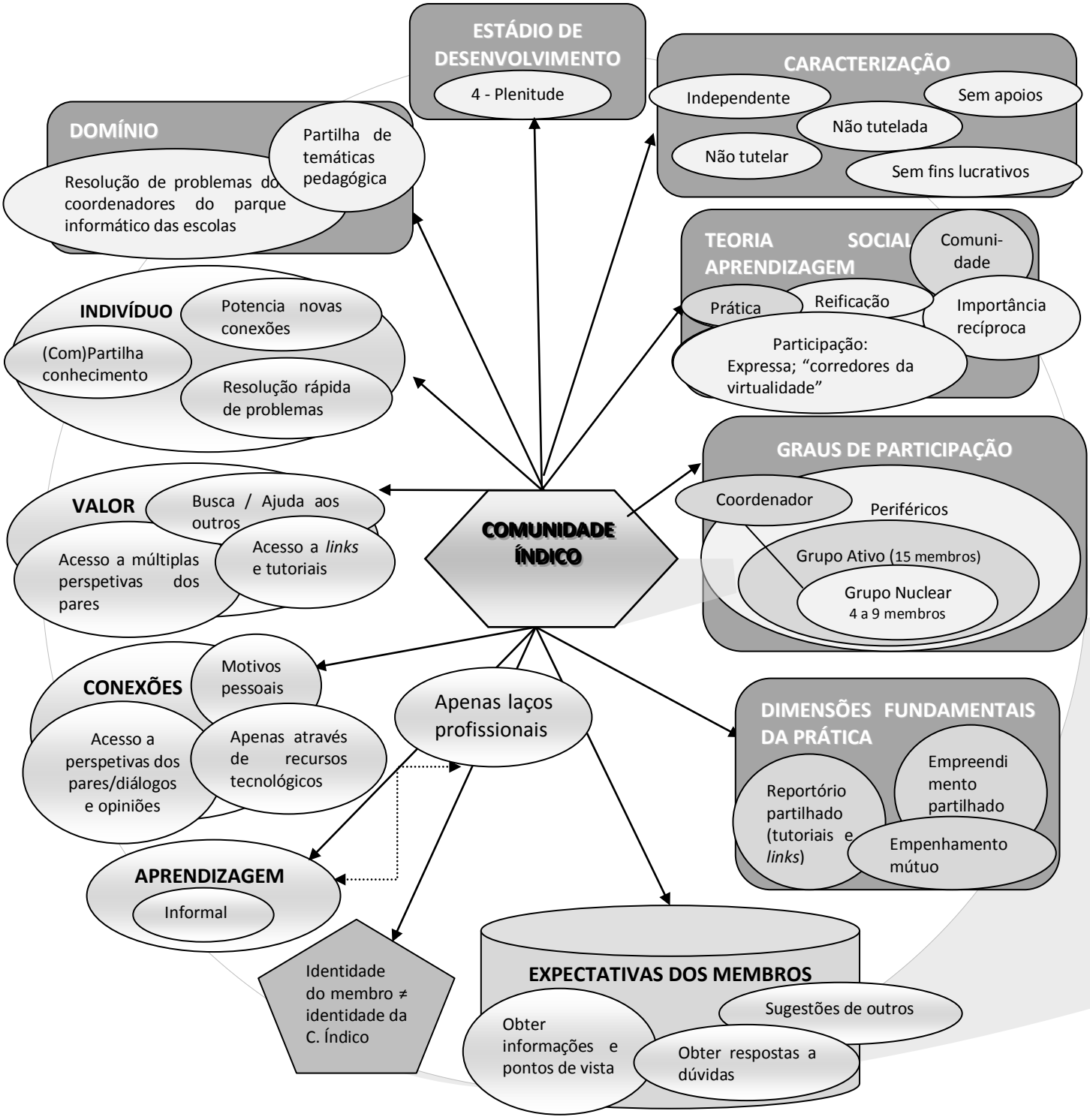
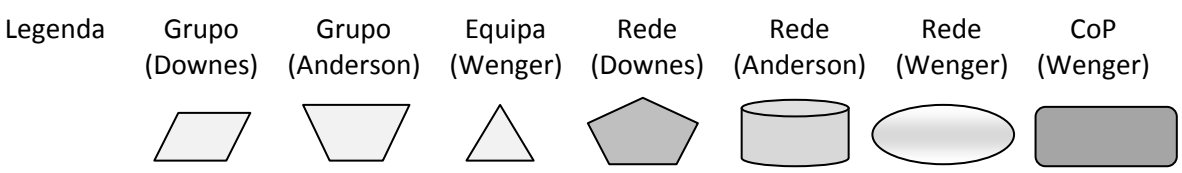


Figura 94 – Comunidade Índico



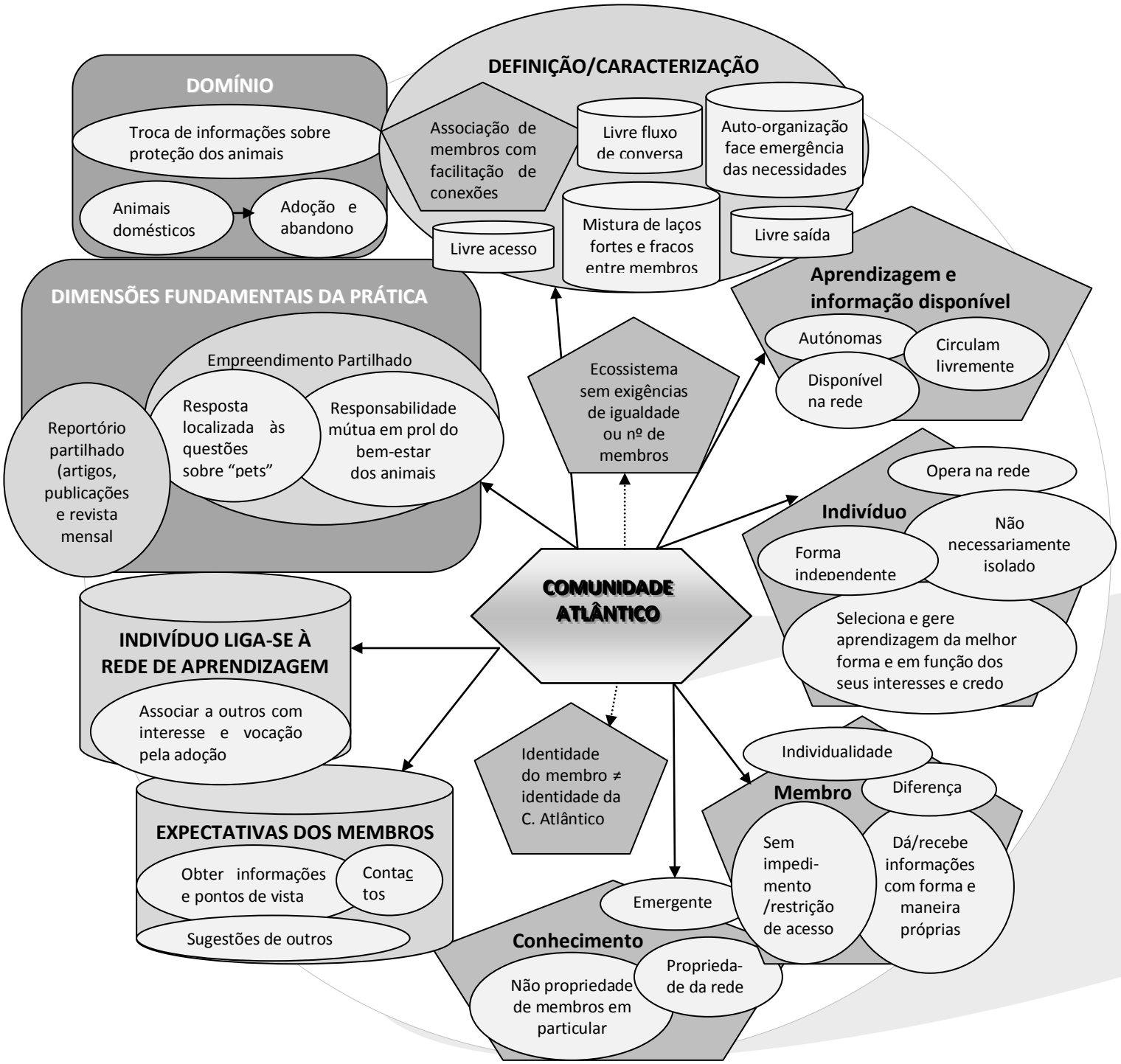
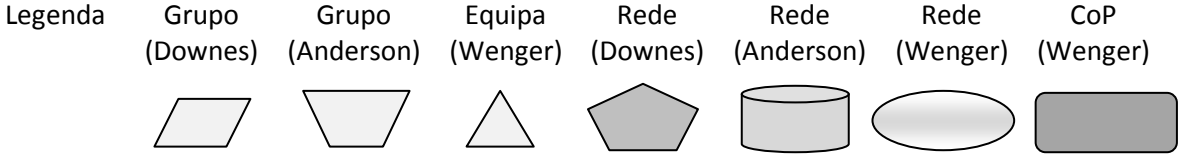


Figura 95 – Comunidade Atlântico



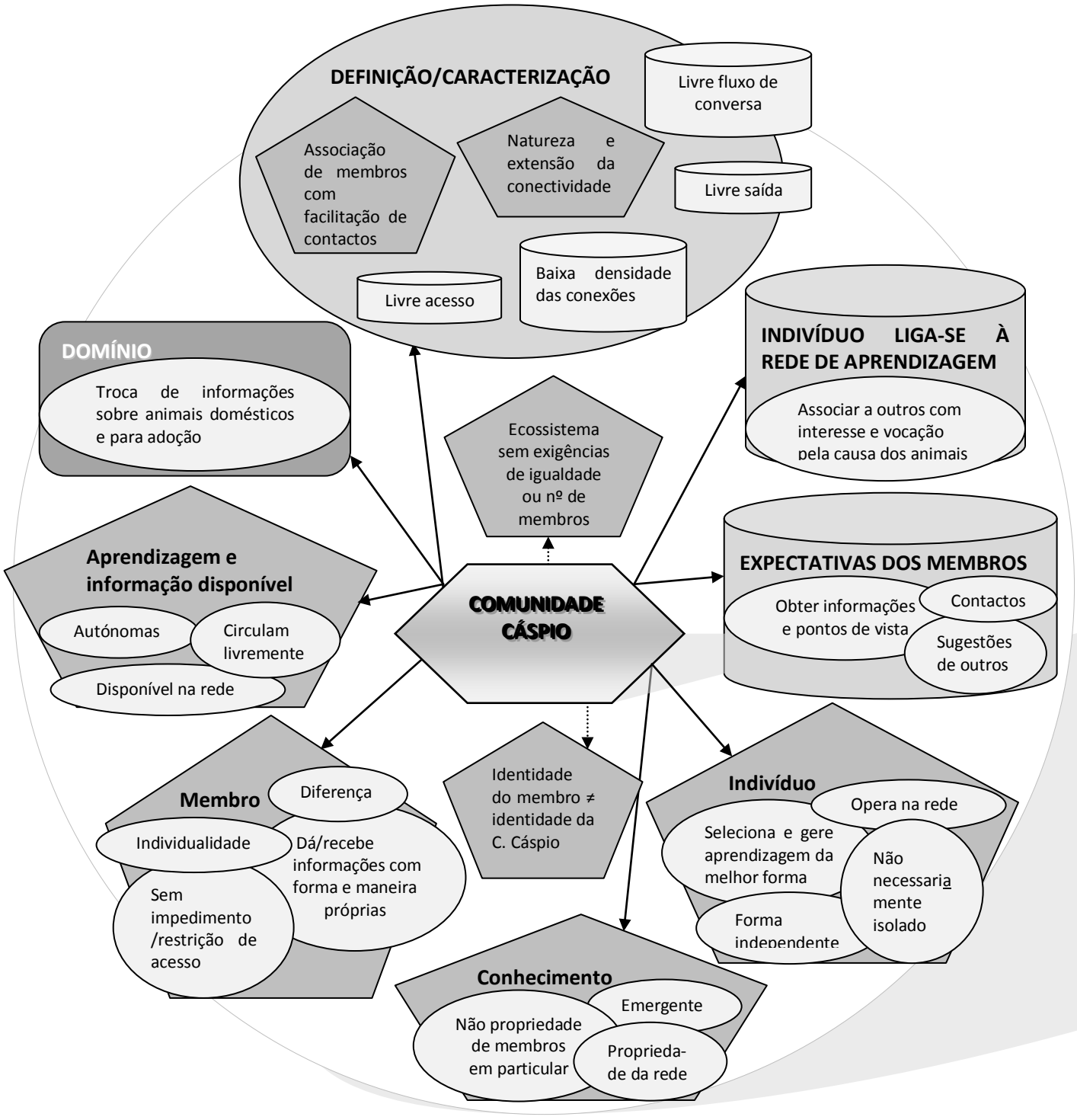
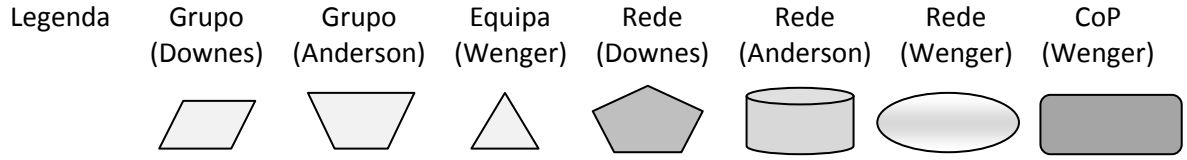


Figura 96 – Comunidade Cáspio



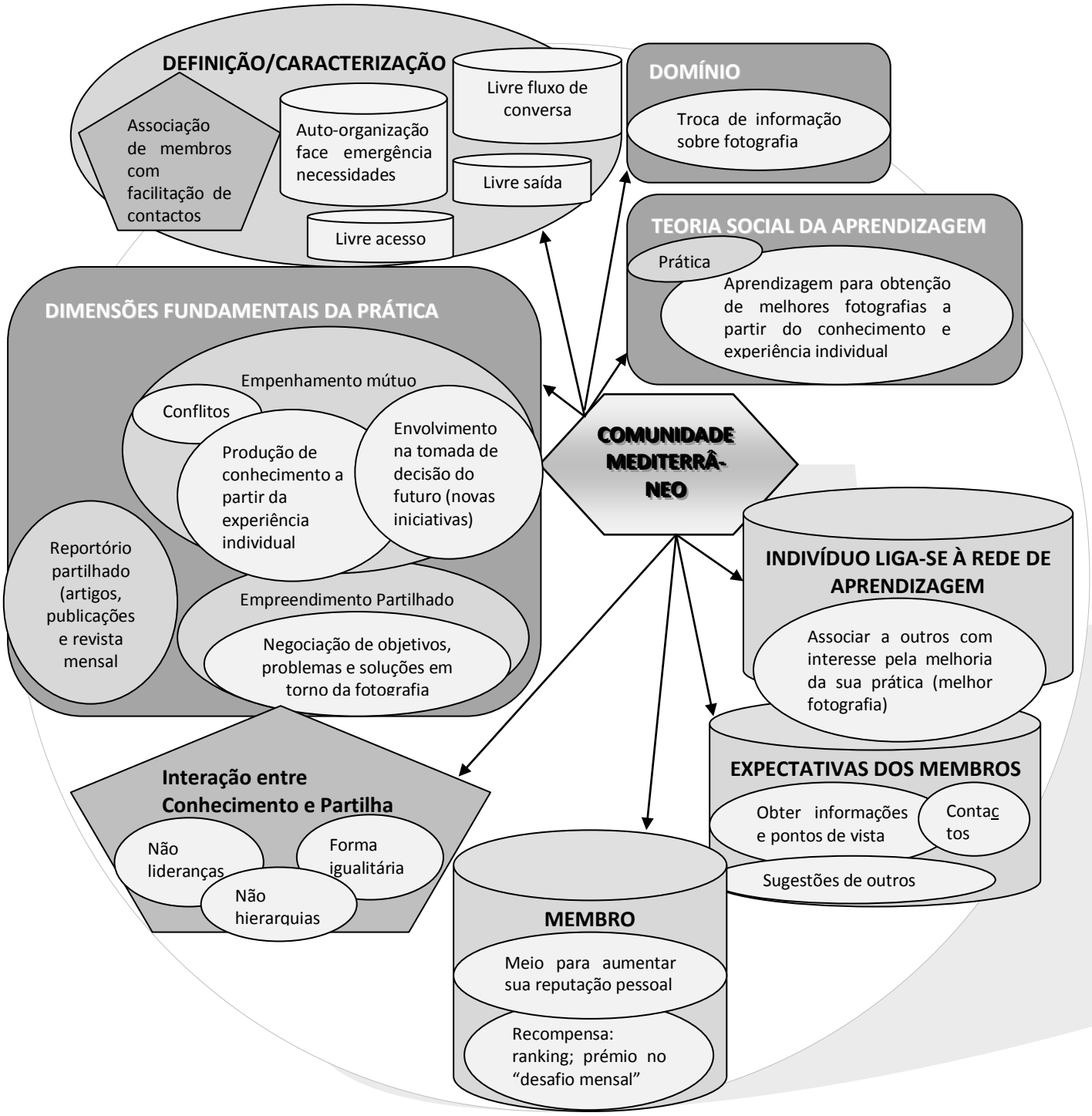
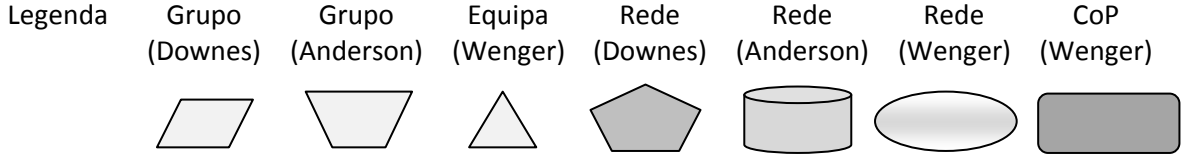


Figura 97 – Comunidade Mediterrâneo



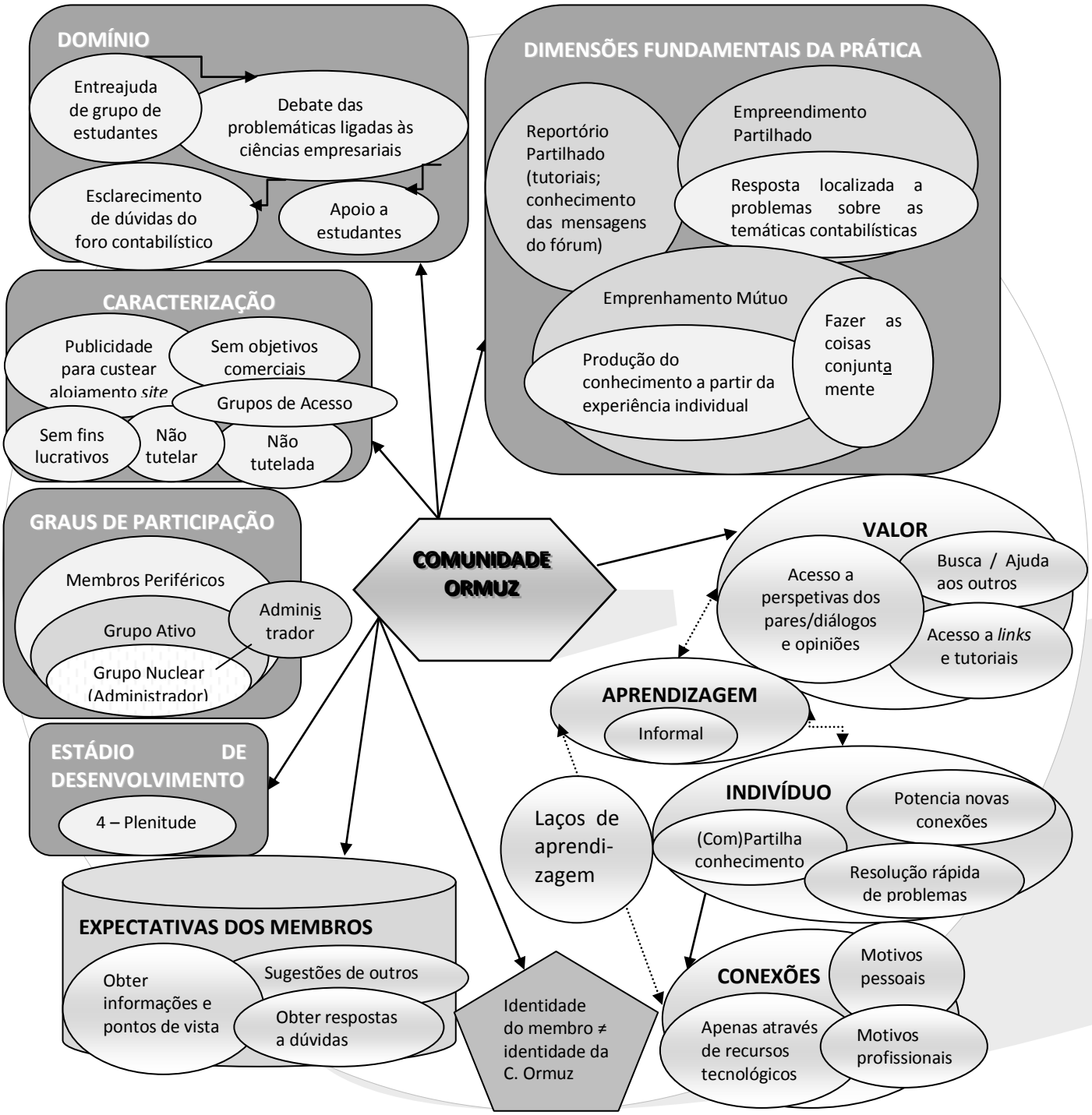
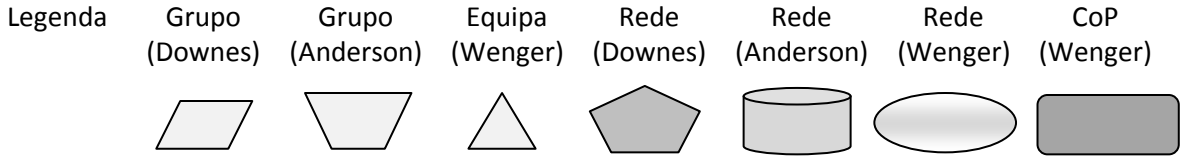


Figura 98 – Comunidade Ormuz



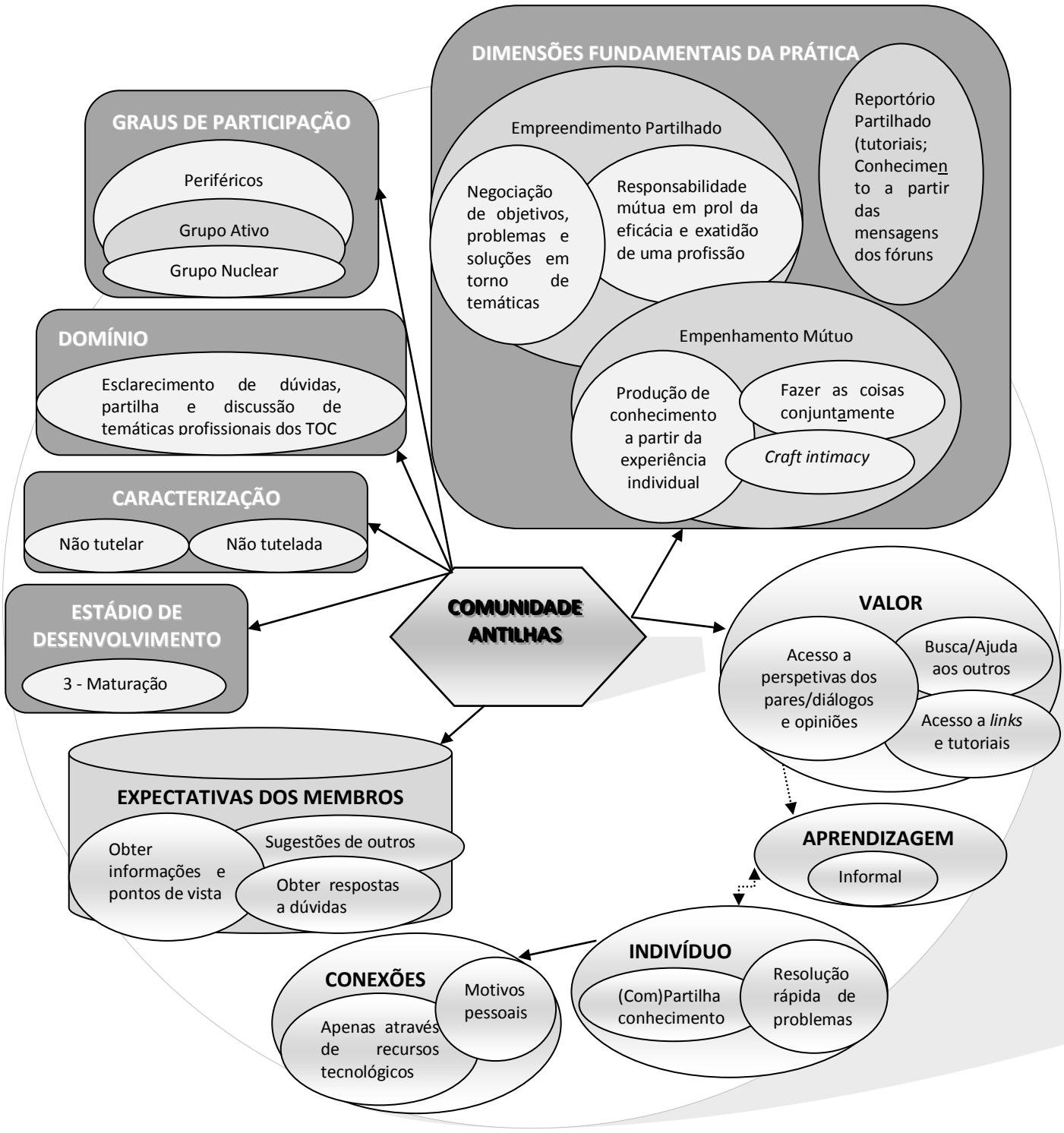
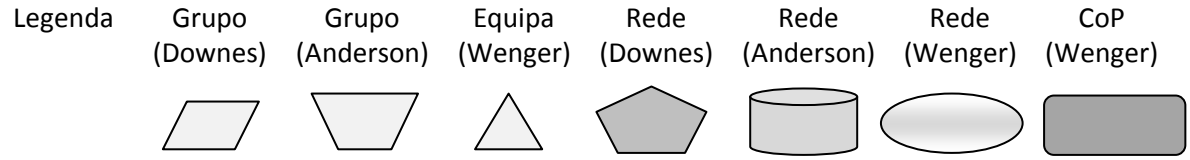


Figura 99 – Comunidade Antilhas



Importa ainda (Tabela 66) proceder à caracterização das comunidades por nós estudadas à luz do Modelo de Comunidade Virtual proposto por Enrique Murillo e David Spicer (2007).

Este modelo assenta na análise de dois conjuntos separados de atributos (Capítulo IV, pp. 125-130): os Traços Essenciais – compreendendo os construtos identificados por Wenger para as comunidades co-localizadas e os Traços Exemplares – que permitirão perceber e avaliar se a comunidade virtual em estudo salienta as características de uma verdadeira comunidade virtual de prática.

Tabela 66 - Aplicação do Modelo de Comunidade Virtual de Prática

Traços Essenciais	Traços Exemplares	Com. Índico	Com. Atlântico	Com. Cáspio	C. Mediterrâneo	Com. Ormuz	Com. Antilhas
Empenhamento Mútuo	Alto volume de interação participante	X					X
	Estrutura de centro-periferia	X					X
Empreendimento Partilhado	Discussões altamente focadas	X				X	X
	Tópico(s) em que a profissão é identificável	X				X	X
	(Re)negociação do domínio	X					X
	Discussão coletiva sobre projetos futuros						
Reportório Partilhado	Documentos com alta qualidade institucional	X				X	X
Comunidade	Dimensão da comunidade	X			X	X	X
	Tom da mensagem	X					X
	Baixo nível de conflito	X	X	X	X	X	X
Aquisição de identidade e aprendizagem	Discussão de questões da carreira	X				X	X
	Testemunhos de membros de agradecimento face ao contributo/partilha	X					X

Apenas na dimensão Empreendimento Partilhado um traço Exemplar não foi identificado nas nossas comunidades - Discussão coletiva sobre projetos futuros.

Podemos concluir que a Comunidade Índico evidencia 11 dos 12 Traços identificados, o que nos permite corroborar a classificação de comunidade virtual de prática.

No contexto profissional, enquanto a Comunidade Ormuz demonstra 6 dos 12 traços (com ausência na dimensão Empenhamento Mútuo e fragilidades nas dimensões Empreendimento Partilhado e Aquisição de identidade e aprendizagem), a Comunidade Antilhas assume resultados idênticos aos obtidos pela Comunidade Índico.

Assim, podemos concluir ser a Comunidade Antilhas uma comunidade virtual de prática, à luz desta teoria. A Comunidade Ormuz, revelando metade dos Traços Exemplares, suscita algumas zonas de fragilidade. Estes resultados aproximam-se da classificação por nós feita anteriormente, em que esta última comunidade apresenta vários traços de rede de Etienne Wenger e Beverly Trayner.

No que concerne ao contexto social e enquanto a Comunidade Mediterrâneo evidencia já 2 traços, as duas comunidades com domínio ancorado nos animais – Atlântico e Cáspio – apenas registam um Traço Exemplar, cada.

Assim, de acordo com o já referido por nós e conforme a teoria defendida por Murillo e Spicer (Capítulo IV, p. 129) um elevado número de membros aliado a uma dimensão grande não propiciam a cumplicidade, por dificuldade do conhecimento entre estes, não conduzindo a comunidades virtuais de prática.

CAPÍTULO VII

CONCLUSÕES

Introdução

Este estudo desenvolveu-se ao longo de três anos, ancorado nos pressupostos teóricos no que concerne ao tratamento e análise dos dados, e cujo desígnio primordial foi tentar investigar de que forma três diferentes realidades – educacional, profissional e social – poderiam beneficiar das dinâmicas e relações societais promovidas por comunidades de prática em ambiente virtual.

Como tal, propomo-nos neste capítulo descrever os procedimentos efetuados ao longo do processo de investigação e responder à questão e sub-questões de investigação justificativas deste estudo. Posteriormente, identificaremos algumas limitações sentidas e indicaremos ainda novas linhas de investigação que consideramos possíveis para aprofundar aspetos deste estudo que se justifiquem pertinentes, no contexto deste nosso trabalho.

1. Síntese da Investigação

Suportadas pelas referências bibliográficas que se nos afiguraram como mais pertinentes, tanto no que concerne à literatura da especialidade como às investigações que possibilitaram aferir o estado da arte relativamente à temática proposta, e ainda ancoradas na experiência e estudo anterior por nós realizado e que fez emergir o propósito para esta investigação, pareceu-nos ser este o óbvio e natural caminho a seguir. Recordemos, como tal, que a temática desta tese visa tentar perceber as dinâmicas de comunidades de prática em ambiente virtual, em três diferentes contextos, conscientes das inúmeras vantagens que as mesmas propiciam aos seus membros (capítulo IV, p. 105). Porém, e antes de tudo, importava tentar caracterizar as comunidades enquanto comunidades de prática, ainda que "communities of practice are everywhere" (Wenger, 1998, p. 6). Na verdade, verifica-se com alguma frequência uma comunidade de aprendizagem ou rede de conhecimento ser confundida com comunidade de prática, na sua plenitude (capítulo IV, p. 143), o que se nos afigura discutível pois, e de acordo com Wenger (2006), "Communities of practice are groups of people who share a concern or a passion for something they do and learn how to do it better as they interact regularly" (What are communities of practice, para. 2).

Também o próprio contexto vivido atualmente ou revolução social (Downes, 2005a), em plena sociedade do conhecimento ou, segundo Castells (2007a), na Era da Informação, com funções e processos dominantes organizados em torno de redes, propiciando "o auge de uma tendência histórica" (p. 606), em que a Web 2.0 proporciona novas ferramentas ao alcance de qualquer utilizador, permitindo-lhe um papel mais ativo na sociedade, já que de mero

consumidor assume o papel de produtor dos seus próprios conteúdos, se consubstancia como o ambiente ideal para a proliferação de comunidades existentes na Internet.

Assim, parecem-nos estar reunidas as condições para que o próprio indivíduo possa intervir diretamente na construção da sua própria aprendizagem. Face a esta ecologia, novas formas de organização social surgem na Internet – redes, coletivos e comunidades virtuais de prática – ancoradas na tecnologia, nas quais começamos a assistir ao despontar de uma nova revolução com a emergência dos Ambientes Pessoais de Aprendizagem, enquanto valência na aprendizagem da era digital.

Face a estes pressupostos, e conscientes do ambiente envolvente da atualidade, pareceu-nos poder encontrar na rede global três comunidades que pudessem ser, de alguma forma, o retrato de comunidades virtuais de prática com as especificidades decorrentes de cada contexto – educacional, profissional e sociedade civil.

Assim e face ao exposto, afigurou-se-nos como adequada a adoção de abordagem qualitativa; porém, e considerando que vieram a emergir sete comunidades (em vez das três inicialmente planeadas) em quatro diferentes contextos (e não apenas os três primitivamente previstos), a nossa opção metodológica recaiu em estudos de casos múltiplos, tendo o contexto educacional uma unidade de análise (Comunidade Índico); o contexto empresarial também uma unidade de análise (Comunidade Pacífico); o contexto profissional duas unidades de análise (Comunidades Ormuz e Antilhas) e o contexto social três unidades de análise (Comunidades Atlântico, Cáspio e Mediterrâneo).

Sem ter como pretensão a generalização mas antes uma investigação delimitada e interpretativa, foi esta a estratégia que nos pareceu permitir dar resposta às questões de investigação definidas no início desta tese.

Assim, optámos inicialmente por proceder à recolha de dados a partir da nossa observação, no que concerne às dinâmicas de cada comunidade e interação dos membros. Na verdade, afigurou-se-nos ser esta a técnica para imersão no campo e que nos permitia também, face à riqueza de conteúdo diária e frequente, acompanhar de forma imediata as suas especificidades, nomeadamente quanto a episódios observados, o próprio pulsar da comunidade e sentimentos vivenciados pelos membros a par com as suas trajetórias. Esta observação fez, também, emergir outras questões que foram, posteriormente, aprofundadas por outras técnicas.

Num segundo momento, e em consequência da observação supra mencionada, começaram a emergir questões que careciam de ser esclarecidas e para as quais a aludida observação não

dava respostas. Assim, e porque era determinante a obtenção de respostas e esclarecimentos, optámos por entrevistar os administradores das duas comunidades à data observadas (importa esclarecer que a comunidade em contexto empresarial ainda não tinha sido iniciada). Interessava ainda confirmar ou infirmar evidências e informações resultantes da nossa observação. Simultaneamente, afigurava-se importante tentar perceber, nas próprias palavras dos membros, algumas inferências acerca de vários aspetos e que não eram observáveis, nomeadamente, as razões de adesão à comunidade a que pertenciam, por que ainda continuavam a permanecer nela e a mais-valia que a comunidade representava para cada um. Como tal, concretizámos entrevistas ao administrador e membros da Comunidade Índico (educacional). No que concerne à Comunidade Atlântico (social), apenas realizámos a entrevista ao seu administrador, sendo que o mesmo declinou continuidade de colaboração no momento em que pretendemos entrevistar dez membros.

Face a este novo facto, aliado à evidência de que a Comunidade Pacífico (empresarial) não estava em funcionamento (ainda que formalmente iniciada pelo seu administrador), optámos por aplicar questionários *online* tanto aos membros das duas comunidades em funcionamento (Índico e Atlântico) como a outras quatro que foi necessário chamar à nossa investigação.

Posteriormente, efetuámos entrevistas ao administrador da comunidade empresarial bem como a dois administradores das comunidades que surgiram posteriormente.

Tal como referimos no Capítulo III desta tese, e fruto do ambiente atual, novas formas de organização social emergiram. Comumente encontramos comunidades de prática, quer co-localizadas quer em ambiente virtual, que coabitam com redes e coletivos. São ainda evidentes as vantagens que as comunidades de prática em ambiente virtual podem propiciar, nomeadamente, e não querendo descurar umas em prol de outras, permitimo-nos destacar a aprendizagem informal que as mesmas propiciam para todos os membros que, independentemente das razões, entendem por elas optar a fim de aí encontrarem um espaço de colaboração, partilha e discussão e, acima de tudo, um espaço de co-construção do conhecimento.

Por outro lado, e porque será expectável que diferentes contextos poderão evidenciar diferentes especificidades e valências, importa isolá-las a fim de que as mesmas possam ser adotadas e adaptadas para as escolas e a Escola rumo a um caminho que se impõe enquanto colaborativo e em que o aluno – enquanto indivíduo que dispõe de uma rede de informação – possa ser um agente ativo na construção da sua própria aprendizagem e do seu percurso.

Face a estas constatações, e com base nos referidos pressupostos teóricos, entendemos necessário refletir sobre estas realidades, apoiando-nos nos resultados por nós obtidos pelos diferentes instrumentos aplicados.

2. Respostas às Questões de Investigação

Propomo-nos passar seguidamente a discutir os resultados obtidos, triangulando-os com as questões de investigação definidas e elencadas no capítulo da Introdução.

Contudo, parece-nos neste momento oportuno ter presente a questão que elegemos como central:

> De que modo é que três diferentes realidades (educacional, profissional e sociedade civil) podem beneficiar das dinâmicas e relações societais promovidas por Comunidades de Prática em ambiente virtual?

Antecedendo a análise particular das conclusões resultantes das diferentes sub-questões de investigação, importa categorizar cada uma das comunidades estudadas, à luz das novas formas de organização social.

Conforme por nós discutido no Capítulo III, e porque a informação e o conhecimento surgem disponíveis na rede (Downes, 2007), este é passível de ser assimilado individualmente ou através de novas estruturas organizadas no ambiente virtual, identificadas como "Formas de Organização" (Wenger e Trayner, 2011a); "Granularidades" (Anderson e Dron, 2007) e "Grupos e Redes" (Downes, 2007). Estamos a referir-nos aos Muitos "*More*" (Anderson e Dron, 2007) que possibilitam a cada indivíduo, não isoladamente, beneficiar enquanto participantes da(s) mesma(s).

De entre os vários que se dedicaram à discussão desta temática, foi nossa opção centrarmo-nos em cinco autores que assumiram diferentes estruturas: Grupo e Rede (Downes, 2007); Grupo, Rede e Coletivo (Anderson e Dron, 2007); Equipa, Rede e Comunidade (Wenger e Trayner, 2011a), e que caracterizaram a unicidade de cada uma face ao número de participantes e a traços distintivos entre elas, ainda que sendo possível, por nós, ter identificado e isolado traços coincidentes (Capítulo III, pp. 63-93).

Importa assim, e convocando as referidas novas formas de organização, procedermos à classificação de cada uma das comunidades do nosso estudo, conscientes de que se afigura muito difícil a existência, no ambiente digital, de "formas" em estado puro. Pelo contrário, parecem-nos surgir zonas de sobreposição em que coexistem traços de duas ou três formas.

Como tal, concluímos que, no contexto educacional, a Comunidade Índico evidencia traços caracterizadores de uma comunidade de prática, ainda que em simultâneo com traços da rede protagonizada por Wenger e Trayner. Importa ainda salientar que, de acordo com os autores (Wenger e Trayner, 2011b) e conforme referido no Capítulo IV, p. 136, estas duas formas da sua teoria não devem ser vistas como antagónicas mas antes complementares e, portanto, coexistindo. Apesar de demonstrar um traço da rede de Downes e um traço da rede defendida por Anderson e Dron, podemos concluir estar em presença de uma comunidade de prática em ambiente virtual. Retomaremos as características e os traços distintivos ausentes desta comunidade aquando da resposta às sub-questões de investigação.

A Comunidade Pacífico (contexto empresarial) e porque não se consumou por omissão de participação dos potenciais membros, não é passível de caracterização. Tal como tivemos oportunidade de constatar (Capítulo VI, pp. 414-423), este poderia ser um bom exemplo de uma nova forma organizacional (rede ou comunidade) de uma empresa com benefícios para os seus funcionários. Destinada ao público-alvo de um determinado departamento, esta comunidade pretendia acolher o repositório de boas práticas e experiência individual, a fim de que as mesmas fossem partilhadas e refletidas por todos os que, no seu quotidiano profissional, se debatem com os mesmos constrangimentos e problemas. Assim, face a esse objetivo foi, por iniciativa da hierarquia do aludido departamento, criado um espaço virtual para dinamização, troca e partilha e que se assumia, assim, ser o domínio da futura comunidade. No entanto, a imposição hierárquica configurou-se enquanto constrangimento, ao que acrescem outros fatores salientados pelo seu administrador aquando da entrevista, nomeadamente o medo da exposição pública e da partilha e, acima de tudo, o receio do "roubo da ideia". Este último aspeto, evidenciado pelo administrador, surge possivelmente como denominador comum para a não existência frequente de comunidades de prática a nível empresarial. Podemos, no entanto, concluir que aliados a estes aspetos emergiram outros também determinantes e que se prendem com os objetivos para a aludida comunidade – a avaliação de desempenho dos próprios funcionários. Não tendo sido comunicado aos futuros membros (nem assumido pelo administrador aquando da entrevista), os fóruns estavam abertos. Assim, face a uma finalidade não expressa mas existente, aliada a um caráter não obrigatório (à data da nossa investigação) de participação, os membros consideraram não aderir ao projeto. Emerge uma conclusão que vai ao encontro do preconizado pela teoria de Wenger (1998; 2002) e que se prende ao envolvimento dos membros num projeto que têm de abraçar e considerar como seu para que a participação seja efetiva e evidente. Afinal, a origem

de qualquer comunidade deve surgir "de uma rede informal de pessoas que se juntam devido à necessidade conjunta da discussão de assuntos comuns" (Wenger e Snyder, 2002, p. 71).

Ainda, tal como por nós referido (Capítulo VI, pp. 422-423), a aludida hierarquia não abandonou o projeto, sendo sua intenção "decretar" o caráter obrigatório de participação revertido na avaliação de desempenho de cada trabalhador. Face à teoria e em consonância com os resultados por nós obtidos neste estudo (abaixo elencados), não será evidente um nível de adesão e motivação dos membros. O comprometimento e reconhecimento de um projeto que também é seu são vetores determinantes para que a "*craft intimacy*" (Wenger et al., 2002, p. 98) esteja presente e possa assim ser construída, diariamente, uma comunidade de prática. Consideramos que a finalidade de tal hierarquia seja a construção desta forma de organização social, porquanto o pretendido será um diálogo à volta de uma prática. Porém, e ainda que esta forma de organização pudesse configurar-se como rede, importa que cada membro se reveja no interesse por frequentá-la e reconheça na mesma valor de interação na partilha e conhecimento, para que seja explícita uma dinâmica verdadeira e real, o que não nos parece vir a acontecer.

No que concerne ao contexto profissional, o nosso estudo recaiu em duas comunidades – Ormuz e Antilhas. Tendo ambas como objetivo a discussão à volta de uma prática e diretamente relacionadas com as temáticas do foro contabilístico, evidenciam características distintivas que importa salientar. Procedendo à sua caracterização, verificámos que tanto a Comunidade Ormuz como a Comunidade Antilhas apresentam traços distintivos que nos permitem categorizá-las como comunidades de prática. Porém, e dados os traços distintivos bem como algumas especificidades de cada uma, procedamos a uma análise mais detalhada e comparativa.

A Comunidade Ormuz verificou já uma redefinição do seu domínio. Inicialmente dirigida à entreajuda de um grupo de estudantes de um curso específico de uma determinada instituição de ensino superior, deslocou-se para o debate das problemáticas ligadas às ciências empresariais com dois focos distintos: (a) o apoio a estudantes - nomeadamente na preparação do exame à Ordem ligada à temática desta comunidade – e que mantém o rumo inicialmente traçado, e (b) o esclarecimento de dúvidas do foro contabilístico. Quanto à Comunidade Antilhas, o seu domínio permaneceu inalterável desde a sua criação – esclarecimento de dúvidas, partilha e discussão de temáticas profissionais dos T.O.C. No entanto, a eventual redefinição do domínio em nada belisca a dinâmica de qualquer comunidade; ao contrário, deve ser encarada como um fator de dinamismo da mesma

(Capítulo IV, pp. 120-121), consequente de novas necessidades dos membros bem como de adaptação a novas solicitações, tanto a nível interno como face a desafios exteriores.

Constatámos, porém, outra divergência que nos parece fulcral e, essa sim, determinante do nível de coesão e empenhamento mútuo dos membros. Enquanto a Comunidade Ormuz foi iniciada pelo atual administrador e um grupo restrito de ex-membros por uma necessidade sentida (conforme referido anteriormente), a Comunidade Antilhas surge enquanto resposta de um grupo de membros que pertenciam anteriormente a um espaço idêntico da responsabilidade da tutela. Contudo, e de acordo com a análise de fóruns, conforme tivemos oportunidade de observar, o aludido espaço passou a ser regulado tutelarmente, "acompanhado de um lápis azul" (Capítulo VI, p. 363). Assim, e enquanto reação natural, um grupo de membros migrou para este espaço que decidiram criar enquanto resposta a uma desilusão por eles sentida. Mais do que desilusão é evidente o desconforto que manifestaram. Podemos, como tal, concluir que os membros das comunidades virtuais de prática rejeitam a regulação tutelar, optando por espaços livres e que possam considerar como seus.

Diretamente relacionada com essa razão, a hierarquia da Comunidade Antilhas é horizontal, sem presença relevante do administrador que opta por um papel discreto e não constante na dinâmica e vida diária da comunidade. Antagonicamente, na Comunidade Ormuz encontramos um administrador centralizador, cuja presença é evidente em mensagens e iniciativas e que chama a si os desígnios da comunidade. Como consequência, concluímos ao longo da nossa investigação ser a Comunidade Antilhas a que evidencia maior nível de coesão, empenhamento mútuo e empreendimento partilhado. Também o nível de partilha, dinâmica e interação nesta comunidade é superior ao da Comunidade Ormuz. Esta evidência vem corroborar o atrás referido sobre a Comunidade Pacífico.

Não deixa também de ser interessante que cada uma das comunidades do contexto profissional seja povoada por membros com características opostas. Se a Comunidade Ormuz parece tender a ser maioritariamente composta por membros do sexo feminino, em idade ativa, a Comunidade Antilhas parece tender a ser constituída por membros do sexo masculino com idade superior a 45 anos. Importa salientar que concluímos uma não predisposição para a entrada de novos membros na Comunidade Antilhas que, no nosso entendimento, é justificada face à razão da sua criação; assim, estes membros pretendem assegurar e certificar-se que, no seu seio, não estão membros oriundos do espaço tutelar e tutelado (ameaça que ainda preocupa estes membros). Assim, e se por um lado o grupo nuclear (originariamente migrado do anterior espaço tutelado) evidencia um maior comprometimento mútuo, também cristaliza o futuro da própria comunidade e que justifica o estádio de desenvolvimento da comunidade

de prática – 3. Maturação, no caso da Comunidade Antilhas, e 4. Plenitude - no caso da Comunidade Ormuz. Teremos, futuramente, oportunidade de detalhar outras características destas comunidades.

Por último, e no que concerne ao contexto social encontrámos três redes (ainda que com algum traço de comunidade de prática). Na verdade, a Comunidade Mediterrâneo evidencia já alguns traços característicos de uma CoP, o que vem de encontro ao preconizado por Downes (2007) ao defender que as redes podem propiciar outras formas, nomeadamente comunidades de prática. Ainda que com traços da rede protagonizada por Anderson e Dron, e até da rede defendida por Downes, esta é, das 3 comunidades da realidade social, a que mais se aproxima já de uma comunidade de prática, segundo Downes. Como razões justificativas, identifica-se um menor número de membros e o domínio que se consubstancia na troca de informações à volta de uma prática – a fotografia – e que, enquanto *hobbie*, une estes membros e os faz estarem juntos, partilhando um interesse comum e em busca da perfeição. Porém as duas comunidades cujo foco se centra nos animais evidenciam, maioritariamente, traços distintivos da rede defendidas por Downes. Oscilando entre a rede sugerida por este autor e a rede defendida por Anderson e Dron, não encontramos características que possam apontar, a curto prazo, a sua evolução para comunidade de prática. Enquanto justificação para a rede, podemos destacar vários aspetos: (a) o domínio recai sobre uma causa que abraçam e não tanto uma prática que carece de ser discutida e partilhada; (b) o elevado número de membros que não potencia o estabelecimento de laços de cumplicidade; (c) a evidência da procura de respostas às suas necessidades e não tanto resposta a dúvidas; (d) a troca de informações acerca dos animais para adoção; (e) o outro vetor do domínio – o abandono - que se preparam para diminuir ou erradicar e que, conjuntamente, se propõem resolver através da informação disponível na rede. Assim, encontramos a Comunidade Atlântico e a Comunidade Cáspio com apenas dois traços distintivos da rede de Anderson e Dron, sendo os restantes traços característicos da rede segundo Downes, o que nos permite classificá-las enquanto redes.

Assim, e antes de passarmos a responder individualmente a cada sub-questão de investigação, procedamos a uma síntese.

Não tendo obtido nenhuma em estado puro, emergem, no entanto, traços distintivos que nos permitem afirmar ter obtidos três redes – as comunidades em contexto social, ainda que uma com traços de uma potencial comunidade de prática (Comunidade Mediterrâneo). Por outro lado, tanto a comunidade em contexto educacional como as duas profissionais configuram-se

enquanto comunidades virtuais de prática, ainda que em diferentes estádios de desenvolvimento, por razões que iremos explicitar seguidamente.

Na nossa primeira sub-questão de investigação pretendíamos tentar perceber **quais os fatores que permitem ou limitam a formação e proliferação de comunidades virtuais de prática nas três realidades em estudo.**

Face aos resultados obtidos no âmbito dos casos estudados, afigura-se-nos pertinente dizer que para a formação de uma (efetiva) comunidade virtual de prática concorrem diferentes fatores, que passamos a elencar sem qualquer razão pré-estabelecida quanto à ordem apresentada. Em primeiro lugar, é determinante a vontade expressa de um conjunto de indivíduos. Na verdade e em consonância com a teoria de Etienne Wenger (1998), uma CoP terá que ser mais que "an aggregate of people defined by some characteristic" (pp. 73-74). Assim, sendo certo que não é sinónimo de "group, team, or network" (Wenger, 1998, pp. 73-74), é determinante que a formação envolva um conjunto de membros que se identifiquem por empenhamento mútuo "*mutual engagement*" (Wenger, 1998, pp. 73-74). Pudemos constatar que a Comunidade Pacífico tentou ser criada (atrevemo-nos até a avançar "decretada") pela hierarquia sem envolvimento dos potenciais membros. Resultante desse não envolvimento, os empregados – futuros participantes – não aderiram, pelo que esta comunidade não se concretizou.

Decorrente do acima exposto, é também determinante um domínio que seja reconhecido como relevante pelos e para os membros e que, acima de tudo, seja pertinente, pois caso não o seja, "permitirá a desmotivação e desinteresse dos seus membros até ao colapso da própria comunidade" (Capítulo IV, p. 120).

Salientamos ainda a importância da experiência anterior do administrador e membros. Na verdade, verificámos que o administrador das Comunidades Índico, Mediterrâneo, Ormuz e Antilhas possuíam uma experiência anterior de participação noutras formas de organização virtual e que lhes propiciou a estruturação organizativa destas comunidades. Ao invés, encontramos a Comunidade Pacífico cujo administrador não possuía essa experiência anterior e que, conforme referido, não proliferou. Importa salientar que a Comunidade Atlântico também demonstra esta característica, pelo que podemos concluir que, mesmo enquanto rede, a experiência anterior do administrador é fundamental.

O facto de alguns membros fundadores e atuais (Comunidades Índico e Antilhas) evidenciarem também uma experiência anterior proporcionou uma dinâmica e interação maiores, conducentes à longevidade da comunidade. De salientar que, intrinsecamente ligado a este

aspeto, constatámos que a maioria dos respondentes ao questionário *online* participa também em outras (1 a 3) formas organizativas, o que evidencia o papel e importância que as mesmas desempenham atualmente para cada participante.

Há também um outro aspeto que emerge dos resultados obtidos e se prende com a não hierarquia explícita. É manifesto e expressamente assumido pelos membros que os casos em que encontramos uma hierarquia horizontal (Comunidades Mediterrâneo e Antilhas) resultam numa maior interação e dinâmica e, acima de tudo, maior comprometimento entre os membros. Se atendermos ao caso da Comunidade Ormuz, em que é evidente uma presença centralizadora do administrador, o desenvolvimento da comunidade ocorre já que o aludido administrador chama a si tanto os desígnios como as novas iniciativas a serem implementadas; constatámos porém pela observação que, ao invés de uma partilha entre os membros (conforme seria expectável), apenas é evidente o esclarecimento da dúvida. Também ficou expresso (Capítulo VI, pp. 384-389) a não interação até em fóruns "generalistas" de temas não ligados diretamente ao domínio. Estes fóruns deveriam propiciar a construção de laços entre os membros que, afinal, partilham um espaço e pertencem a uma comunidade que também é sua.

Assim, no quadro das comunidades de prática reveladas (Comunidades Índico e Antilhas) em que a presença do administrador é moderada, nas palavras deste a comunidade *"auto gere-se"* (Capítulo VI, p. 222), como é o caso da Comunidade Índico, ou quando o administrador assume o papel de um membro em igualdade com os restantes (Comunidade Antilhas), constata-se um maior empenhamento e comprometimento de todos os membros, porquanto reconhecem a sua identidade na identidade da comunidade a que pertencem. Este aspeto remete-nos para outra conclusão: para uma eficaz comunidade de prática em ambiente virtual será desejável um ambiente democrático.

Diretamente relacionado está também o aspeto não tutelar nem não controlado da comunidade. Tivemos oportunidade de verificar que os membros rejeitam o espaço tutelar, porquanto está implícita a "censura" ou o "lápis azul" (Capítulo VI, p. 363). No caso da Comunidade Índico, o administrador e membros migraram de uma comunidade tutelar que deixou de funcionar (por desaparecimento da figura de coordenador) e, de acordo com as declarações dos membros entrevistados, caso surgisse uma nova comunidade tutelar iriam permanecer na Comunidade Índico. Também é exemplificativo o caso da Comunidade Antilhas. O administrador e um grupo de membros (que viria a formar o grupo nuclear desta comunidade) migraram de uma comunidade (ainda existente) tutelar, mas que exerce o poder de censura face às mensagens colocadas. Como resposta inerente, entre estes membros

constata-se um comprometimento mútuo e a "*craft intimacy*" que os aproximou e que é valorizada e recordada frequentemente nos seus fóruns generalistas. Podemos, como tal, concluir que os indivíduos frequentadores das novas formas organizativas rejeitam o controlo; antes, são profícuos em espaços em que se sentem livres e, conforme caracterização da Comunidade Índico, são "independentes".

No que concerne às comunidades estudadas em contexto social, dadas algumas características, das quais destacamos o elevado número de membros; o próprio domínio, missão e finalidade da comunidade – que se consubstancia na troca de informações acerca de uma causa que abraçam ou *hobbie* que partilham - aliado aos objetivos dos participantes, não se configuram enquanto comunidades de prática; antes, são redes assumindo (Capítulo VI, p. 26) que o conhecimento está espalhado na rede "distributed across a network of people" (Downes, 2006, p. 10) e atendendo a que cada indivíduo seleciona e gere a aprendizagem da melhor forma, sendo que os membros têm expectativas em usar a rede para obter informações e pontos de vista, contactos e sugestões de outros, fora das conexões dos seus grupos mais familiares e a que pertencem (Anderson e Dron, 2007). Assim, nestas formas de organização social não é expectável que exista um comprometimento dos membros nem uma discussão à volta de uma prática, mas antes que (Capítulo III, p. 84) permitam a cada elemento ser capaz de dar e receber à sua maneira (porque admitindo a diferença e individualidade), sem qualquer impedimento ou restrição.

Na segunda sub-questão de investigação pretendíamos perceber **que dinâmicas e relações societais são vivenciadas em comunidades nos contextos educacional, profissional e sociedade civil.**

O tipo de acesso – mais ou menos restrito/mais ou menos seriado – para aceitação de um novo membro não se afigura como relevante ou impeditivo. Assim, observámos que enquanto na Comunidade Antilhas o acesso era automático, nas Comunidades Índico e Ormuz esse acesso dependia da seriação realizada pelo administrador. No entanto, de acordo com os casos analisados, podemos inferir que sempre que a comunidade suscita interesse e valor para o futuro membro, uma eventual seriação não representa constrangimento.

Porém, a estruturação do próprio espaço já se pode configurar restritiva à interação. Na verdade, na Comunidade Índico coexistem dois espaços: a lista, sem estruturação e "desarrumada", que regista consideráveis níveis de adesão e interação; e a plataforma Moodle, estruturada em fóruns e com hierarquia de mensagens mas sem adesões nem interação por parte dos membros que, simplesmente, não a frequentavam. No contexto profissional, enquanto a Comunidade Antilhas regista um nível de estruturação que podemos

considerar mediano, a Comunidade Ormuz evidencia uma estruturação demasiada fechada e pesada, em "grupos de acesso". Analisando a adesão e interação em ambas, constatamos que a Comunidade Antilhas não acolhe número significativo de novas entradas (devido ao receio instituído da potencial entrada de frequentadores da comunidade tutelar) mas demonstra elevados níveis de interação entre os membros ativos. Situação contrária encontramos na Comunidade Ormuz: ritmo alto de novas entradas, ainda que sem interação evidente e efetiva nas dinâmicas da mesma. Face ao exposto, permitimo-nos concluir que não é necessário um alto nível de estruturação a fim de facilitar a interação e facultando aos membros a liberdade e facilidade de intervenção sem hesitação do local apropriado para o fazer (constrangimento apontado pelos membros da Comunidade Índico).

Uma moderação discreta aliada a uma resolução natural dos conflitos, quando existentes, parecem ser fatores propiciadores de um bom ambiente na comunidade. Este bom ambiente é enfatizado, tanto por administradores como por membros, enquanto condição propícia à interação e dinamização de uma prática regular e frequente nas comunidades. Porém, conforme constatámos, essa moderação, ainda que discreta, deverá ser ativa (conforme expresso pelos membros) o que permitirá assegurar o aludido bom ambiente.

Os casos estudados apontam para que os ciclos de atividade de qualquer comunidade ou rede podem corresponder tanto a fatores intrínsecos (dia de maior participação na Comunidade Mediterrâneo a terça-feira) como a extrínsecos (correspondência entre ciclo de interação com o ciclo de atividade do calendário escolar na Comunidade Índico).

A dinâmica da própria comunidade deve ser "alimentada" tanto pelas equipas decisoras como pelos próprios membros (essencialmente os ativos). Este aspeto configura-se como facilitador de uma maior dinâmica, tanto em comunidades de prática como nas próprias redes.

A entrada de novos membros, enquanto sinal de vitalidade de cada espaço, pode ser justificada pela partilha de experiências e conhecimento; a necessidade de resposta e resolução de problemas (Comunidade Índico); esclarecimento de dúvidas e discussão (Comunidades Ormuz e Antilhas); e pelo valor da resposta apresentada pelos outros.

O aspeto da virtualidade, com a inerente não associação do rosto às palavras, *"nós trabalhamos com um nome"* (Capítulo VI, p. 276) coarta uma identidade e fortalecimento do comprometimento mútuo. O exemplo seguido pela Comunidade Atlântico com encontros presenciais implementados com frequência – 2 a 3 por ano, e um para celebrar o aniversário da comunidade – permitem, nas palavras do administrador, sucesso e incremento da qualidade no trabalho realizado, a partir de um conhecimento presencial, que potencia o

estreitar de laços e a criação de uma cumplicidade entre todos. Porém, e conforme tivemos oportunidade de verificar nas Comunidades Índico e Mediterrâneo (esta última, uma rede) os membros não se predispõem à participação nesses encontros, o que coarta a construção de laços fortes e de cumplicidade entre eles (característica de uma verdadeira comunidade de prática).

As iniciativas parecem ser também uma forma de alavancar o dinamismo de qualquer nova forma de organização social. Assim, a *newsletter* implementada pelas Comunidade Atlântico e Ormuz permite, não só, o acompanhamento da vida da própria comunidade ou rede como também impor uma atividade que apela à participação ativa de todos os que a ela pertencem.

Sendo certo que algumas das comunidades por nós estudadas apresentam traços que nos permitem caracterizá-las enquanto CoPs, não deixa de ser evidente que todos os membros se enquadram na caracterização de autonomia da rede defendida por Downes. Na verdade e ainda que alguns membros confiem na resposta do outro (traço característico de uma CoP) e que poderá também ser caracterizada como a fidedignidade colegial (Giddens, 2005), mas não tenham criado laços porquanto não existe comprometimento, todos os membros das comunidades estudadas podem ser caracterizados como pessoas que participam porque definiram, *a priori,* que aquela comunidade era importante para si. Assim, agindo independentemente, têm oportunidade de definir os seus valores e interesses enquanto não agem sozinhos, já que conectados com outros com quem falam e que falam consigo.

Na verdade, fruto da nossa observação, podemos concluir que estes membros (das seis comunidades) experienciaram o valor e riqueza da troca consequente da pertença, conscientes das expectativas de reciprocidade, acesso privilegiado a informações e recursos colocados à disposição de cada um, na forma de dádiva (Coleman, 1988, S98). Considerando que cada indivíduo “is shaped by the environment” (Coleman, S96), é evidente para cada membro o capital social (Bourdieu, 1980) que, a par e complemento do capital humano, permite “the people who do better are somehow better connected” (Burt, 2001, p. 202).

Também, e mais especificamente quanto às comunidades em contexto social que se dedicam aos animais, os seus membros centralizam a maioria das interações no combate ao abandono e operacionalizando a adoção, apenas possível pelo poder da Rede.

Este poder, e ainda que “Toda sociedad en red es fundamentalmente individualista” (Castells, 2000, para. 13), convoca os membros das Comunidades Atlântico e Cáspio para um ativismo radical (Giddens, 2005), conscientes que a comunicação em rede lhes permite utilizar o

potencial da Internet para, através do ciberativismo (Castells, 2000), promover a causa em que acreditam (Moraes, 2001, para. 1).

Assim, podemos concluir estar em presença de um traço caracterizador da rede, e mesmo nas comunidades por nós definidas enquanto CoP, esta é uma zona de sobreposição.

No que concerne à terceira sub-questão de investigação, propúnhamo-nos tentar perceber **que benefícios reconhece o tecido empresarial na implementação de uma comunidade virtual de prática?**

Mostra-nos a revisão da literatura que o número de comunidades de prática empresariais em Portugal está ainda muito aquém do que seria expectável e desejável. Conforme referido anteriormente (Capítulo IV, p. 144) e enquanto resultado de um estudo elaborado pela Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Sociedade da Informação, em 2009, era desejável que o "número de comunidades de prática possa aumentar exponencialmente", tendo sido apresentado um conjunto de recomendações "que visam concorrer para um aumento da participação em comunidades de prática e para o aumento do número de comunidades de prática e da sua vitalidade" (2009a, p. 2).

Acresce a este facto a imensa dificuldade que tivemos para encontrar uma comunidade de prática ou, tão somente, uma forma de organização social que se pudesse configurar como tal e que funcionasse no seio de uma empresa, em contexto virtual.

Conforme também relatado (Capítulo V, pp. 165-167), as empresas não permitem o acesso a pessoas estranhas, ainda que meramente para fins académicos.

Enquanto justificação, e corroborado pelo administrador da Comunidade Pacífico, está o "roubo da ideia", conceito que perpassa transversalmente as gerações de empregados e que coíbe de qualquer participação que direta ou indiretamente implique uma partilha.

Porém, e ainda que não o associando a uma comunidade de prática, o administrador da Comunidade Pacífico reconhece que a partilha de boas práticas e experiências individuais são valiosas, tanto para cada trabalhador como para os restantes.

Também, a nosso ver, outro fator que podemos aduzir radica numa possível não rotina de hábitos de partilha. Arreigados ainda a uma prática laboral ancorada na especialização individualizada, qualquer comportamento que implique partilha e troca de experiências, em suma, um diálogo à volta de uma prática, pode configurar-se como muito difícil.

Podemos, como tal, supor que, quer a nível de implementação quer de operacionalização, qualquer nova forma de organização social que envolva partilha e troca de experiências se

configura de extrema dificuldade, o que poderá, segundo nós, justificar a não criação e proliferação sistemática de comunidades de prática, como seria expectável e desejável.

Prosseguindo a resposta às sub-questões de investigação, a quarta tinha como objetivo tentar perceber **qual o tipo de utilização das redes de transferência de informação nos campos estudados.**

As informações são veiculadas através da rede e a partir da experiência individual (caso das Comunidades Índico, Mediterrâneo, Ormuz e Antilhas) e a partir de notícias disponibilizadas (Comunidades Atlântico e Cáspio).

No caso da Comunidade Índico, e conforme tivemos oportunidade de constatar, a própria mediação tecnológica facilita a atualização da informação por intermédio dos resumos que são enviados por *e-mail*. Assim, com o acompanhamento da atividade da comunidade, estes membros têm oportunidade de atualização sem ser sequer necessário entrar no próprio espaço da comunidade. Também esta mesma facilitação tecnológica auxilia a resposta à dúvida colocada. Saliente-se ainda que a mediação tecnológica permite a resposta ao apelo do membro, sem necessidade de colocação da mensagem no fórum. Como tal, a par de uma partilha explícita, a informação é transferida e transferível de forma informal porquanto informalmente. O medo da exposição pública aliado ao receio da não certeza absoluta da resposta propicia a circulação nos "corredores da virtualidade".

No que concerne às comunidades estudadas em contexto profissional, a informação é transferida através da colocação de resposta no fórum e difundida tanto para o membro em questão como para todos os que, mesmo passivamente, e assumindo-se enquanto membros periféricos, dela beneficiam. Ainda que no caso da Comunidade Atlântico (contexto social), o papel da moderação surja aqui como determinante (conferindo a fiabilidade e credibilidade da resposta dada), nas outras comunidades a própria intervenção dos membros assume-se como auto-reguladora da correção.

Importa destacar o ambiente tecnológico em que estas comunidades estão ancoradas. Sendo certo que em ambiente presencial as mesmas não seriam possível (conforme opinião dos cinco administradores), a mediação tecnológica permite a aproximação e congregação de membros, dispersos geográfica e fisicamente, aliada a uma frequência mais regular que, de acordo com os dados recolhidos, tende a ser feita diariamente.

O nível de frequência, que tende para uma participação diária, é outro aspeto importante e que nos leva a nova conclusão, relacionada com o papel dos espaços e com a informalidade. Assim, e porque de modo informal, os membros participam diariamente, de forma mais ou

menos ativa, interagindo, ajudando o outro, lutando por uma causa em que acreditam, discutindo e opinando acerca dos interesses que os unem. Quando comparados com os rácios de frequência de formas de organização co-localizadas e, muitas vezes, oriundas de imposições exteriores (até tutelares), estas seis comunidades evidenciam maiores níveis. Podemos, como tal, concluir que o espaço em que a organização social se desenvolve, aliado ao seu caráter informal, potencia níveis mais elevados de frequência, o que promove maior interesse e até melhor balanço global.

Inerentemente relacionada com a sub-questão anterior, propomo-nos perceber **de que forma a aprendizagem ocorre nas formas organizativas em estudo.**

É certo que aprendemos informalmente em qualquer lugar. As CoP propiciam, no entanto, um espaço privilegiado, criado espontaneamente pelos membros para que essa aprendizagem aconteça de forma organizada, dentro da sua informalidade, com espaços próprios e sempre com a certeza de que a finalidade e propósito que move os seus membros, é comum: (a) a uma causa que abraçam; (b) a algo em que acreditam; (c) ou, não menos (des)prestigiante, resposta à dúvida com que cada membro se debate. Torna-se assim a CoP determinante enquanto espaço propiciador de encontro e partilha que informalmente acontece. Sendo certo que essa aprendizagem informal podia acontecer noutro espaço, a CoP vem proporcionar o local para que, além de ocorrer apenas a aprendizagem, a cumplicidade também se instale e a confiança mútua seja uma constante. Mais do que aprender é necessário sentir alguém que, do outro lado, de modo partilhado e cúmplice, exerça e faça emergir um comprometimento entre todos os que têm como objetivo comum a partilha de algo que os une. Atente-se que as redes de cariz social apresentam um comportamento diferente, com uma tónica mais premente e fundamental na troca de ideias e na procura de novas formas de fazer as coisas. Não sendo de descurar a função, vantagem, importância e papel que a resolução de problemas tem, importa tentar perceber os traços caracterizadores de cada comunidade, a fim de que a Escola possa importar os bons contributos.

Pudemos concluir que, nas comunidades estudadas em contexto educacional e profissional, a aprendizagem ocorre, essencialmente, a partir da resposta às dúvidas colocadas. Na verdade, a aludida aprendizagem assume-se, maioritariamente, a partir da dúvida colocada por um mas que todos valorizam. A resposta é dada por quem considera deter a resposta e por todos que partilham, face a uma situação explícita, a sua experiência, o que vem desencadear uma discussão à volta da prática de cada membro, evidenciando colaboração, inter e entre-ajuda.

Esta partilha assume-se de capital relevância mesmo para todos os que não participam ativamente mas que se apropriam, através da leitura das mensagens, desse conhecimento, até

como repositório para futuras situações, e que adquirem uma aprendizagem ainda que passiva. Em contexto de comunidades de prática (e no caso particular das comunidades analisadas em contexto educacional e profissional), a resolução de problemas, conforme maioritariamente expresso pelos membros (no questionário *online*), consagra-se como a principal razão de valorização da comunidade, já que, confiando na resposta dada, compartilham um espaço para construção coletiva do saber enquanto comunidade de prática a partir do conhecimento individual (Capítulo IV, p. 109).

Deste modo, a razão principal de pertença às comunidades estudadas é a aprendizagem que a mesma proporciona – aprendizagem informal que é preferida face à formal – substituta - que, mesmo que exista, e quando os membros até têm possibilidade de a ela aceder, é preterida em prol desta.

O valor obtido por esta aprendizagem materializa-se num melhor desempenho da atividade profissional de cada membro - razão maioritária do interesse na comunidade -, antevisão e resolução (prévia) de problemas.

O repositório obtido das mensagens do fórum complementa-se, também, com o material partilhado – *links* e tutoriais – que os membros consideram ser suficientes, exceção feita na Comunidade Índico.

No que concerne às comunidades em contexto social dedicadas aos animais (Comunidades Atlântico e Cáspio) e não existindo fundamentalmente uma discussão à volta de uma prática, cada indivíduo liga-se à rede de aprendizagem a fim de se associar a outros com os mesmos interesses. Na verdade, concluímos que o objetivo destes membros está ancorado numa causa comum. Torna-se assim importante estar conectado a uma rede que propicie a obtenção de informações, contactos e sugestões de outros. Assumindo que a informação e o conhecimento surgem disponíveis na rede global (Downes, 2007), a aprendizagem informal ocorre pela apropriação da informação disponível.

A última sub-questão de investigação propõe-se tentar perceber **de que forma as redes de transferência de informação utilizadas nas realidades em estudo permitem ser caracterizadas como comunidades de prática.**

A confiança depositada na fiabilidade das respostas é também uma dinâmica evidenciada nestas comunidades estudadas. Ao invés do reconhecimento da "*expertise*" de um membro específico, conforme defendido na teoria por Wenger (1998), os membros de todas as comunidades estudadas optam por lançar a pergunta para a comunidade (ou para a rede, no caso do contexto social) a fim de que o(s) membro(s) que seja(m) detentor(es) da resposta, a

partilhe. Esta confiança na resposta dada é uma das características de uma comunidade de prática.

Outro fator que poderá ser caracterizado como comunidade de prática ocorre na Comunidade Índico. A opção da resposta direta, fora do espaço da comunidade, por medo da exposição pública ou por receio da não correta certeza da mesma, potenciam um envio de resposta através do *e-mail*. Ainda que este conhecimento e cumplicidade tácita estejam assumidos, para as comunidades de prática co-localizadas e presenciais, nos espaços não formais da comunidade, podemos concluir que, em contexto virtual, também ocorrem mas, no presente caso, nos "corredores da virtualidade".

A partilha de experiências surge ainda como facilitador da dinâmica conducente a verdadeiras comunidades de prática com o incremento de duas das dimensões fundamentais da prática: o empenhamento mútuo e o empreendimento partilhado.

3. Conclusões Finais

Do ponto de vista global, a análise dos resultados obtidos, no que concerne às sete comunidades elencadas, indiciam alguns aspetos que parecem ser decisivos para que uma comunidade virtual de prática seja dinâmica e possa proliferar:

(a) Rejeição de controlo – a comunidade de prática deve ser um espaço livre e independente. Ou seja, não deve ser tutelar nem tutelada.

(b) Democracia *vs* autocracia – é importante, para uma evidente dinâmica e interação da comunidade de prática, que cada membro reconheça estar num espaço democrático em que cada um possa manifestar, de forma livre, as suas opiniões e participar ativamente no futuro e rumo da sua comunidade.

(c) Liderança horizontal e partilhada - as comunidades de prática, independentemente do seu contexto, não devem ser reguladas pela administração. Pelo contrário, o futuro da comunidade deve ser negociado conjuntamente, de forma que cada membro se assuma como integrante de uma organização que também é sua.

(d) Estruturação moderada – uma comunidade de prática, para ser eficaz, não necessita de ser muito estruturada. O estudo demonstrou que demasiada estruturação coarta a dinâmica e interação dos membros, por indecisão face ao local mais apropriado para colocação de qualquer mensagem, bem como reduz a própria interação entre os membros.

(e) Papel da Tecnologia – estas comunidades de prática em ambiente virtual só são passíveis de existir devido ao relevante papel da tecnologia, que permite aproximar membros que,

porque separados fisicamente, não iriam, numa comunidade co-localizada, interagir com os níveis e frequência com que o fazem num ambiente mediado tecnologicamente.

(f) Conhecimento anterior dos membros – o conhecimento anterior dos membros propicia a construção de um *core group* mais coeso e consistente, proporcionando um maior número de laços fortes na comunidade.

(g) Ambiente empresarial dificulta a construção de comunidades de prática. A regulação e hierarquia vertical podem coartar a necessária espontaneidade dos membros com reflexo numa gradual redução ou mesmo ausência de dinâmica, por parte dos mesmos.

(h) A realidade social potencia redes e não comunidades de prática. Dadas as características do domínio – causa ou *hobbie* – aliado ao maior número de membros (quando comparado com comunidades educacionais ou profissionais), mais do que a discussão à volta de uma prática, cada membro pretende encontrar em cada momento na rede a informação disponível e que lhe interessa. Assim, perante estes pré-requisitos, o ambiente social não é favorável à criação de comunidades de prática em que a construção de laços de coesão e cumplicidade entre os membros é um fator distintivo.

(i) Importância da existência de comunidades de prática profissionais constituída por pares – parece ser evidente a necessidade imperiosa de partilha e discussão das temáticas inerentes a cada carreira profissional. Porém, face a essa inevitabilidade mas decorrente do referido em (g), as comunidades de prática proliferam quando formadas por pares, fora do ambiente empresarial, mas antes enquanto organizações profissionais informais.

(j) Para a Escola – é vantajoso que os professores comecem a organizar-se em comunidades virtuais de prática profissionais, atendendo aos requisitos comuns, por disciplinas e áreas científicas, e informais. Estas CoP's virtuais permitirão aos professores constituírem-se em torno de comunidades profissionais (não apenas confinadas aos muros de cada escola), promovendo e dinamizando uma discussão à volta de uma prática; partilhando a sua experiência individual que passará, assim, a grupal; propiciando a resolução de problemas e a resposta à dúvida; fomentando a inter e entre-ajuda. Para além disso, será ainda uma oportunidade de cada docente estar em rede e na Rede.

4. Limitações ao Estudo

Na fase final deste trabalho, bem como em qualquer trabalho, é necessário ter a perceção e a humildade de reconhecer que existiram aspetos que poderiam ter sido feitos de outra maneira ou pelo menos melhorados.

No que concerne a esta investigação em particular, a entrada no campo afigurou-se como muito limitadora e extremamente difícil.

Na verdade, quando nos propusemos realizar este trabalho, tínhamos já conhecimento e até consentimento de duas potenciais comunidades para estudo. Faltava uma em contexto empresarial. Esse contexto foi o mais difícil de obter. Enviámos, num tempo médio de um mês, cerca de 90 *e-mails* solicitando colaboração, paralelamente a contactos presenciais e telefónicos. Entre as não respostas e a negação da existência de "algo do género", só tardiamente conseguimos encontrar uma comunidade empresarial que não chegou a verificar-se por razões elencadas anteriormente (Capítulo VI). Estamos conscientes que o estudo teria saído enriquecido com a inclusão de uma comunidade empresarial, a qual procurámos insistentemente.

Também os outros contextos nos fizeram sobressaltar, em alguns momentos, e sentir insatisfação por não reunirem as condições para a continuidade deste estudo. A comunidade educacional previamente acordada extinguiu-se por força da supressão do cargo a ela subjacente, o que implicou ter de procurar, iniciando um novo ciclo, uma outra comunidade que correspondesse ao perfil requerido para este estudo e que acedesse em nele participar.

Também o administrador da comunidade do contexto social (inicialmente estudada) declinou continuidade de colaboração sensivelmente a meio do nosso estudo. Sendo certo que acabámos por, num momento posterior, encontrar comunidades que permitiram concluir esta investigação, as dificuldades supra podem ter limitado algumas conclusões que viemos a obter.

A não resposta dos administradores de duas comunidades. Assumindo que cada administrador poderia não estar disponível para a colaboração, a nível individual, no nosso estudo, e aquando do repto para realização de uma entrevista, a não resposta por parte de dois administradores configurou-se enquanto constrangimento. Na verdade, e até à presente data, os aludidos administradores não responderam ao nosso repto, ainda que o mesmo pudesse configurar-se em declinar a referida entrevista.

Também outra limitação sentida prende-se com o reduzido, e em alguns casos, mesmo escasso número de respostas dos membros ao questionário *online*. Pese embora os lembretes e novos pedidos de colaboração, o retorno obtido com um rácio, temos de assumir, de baixa representatividade, limita (estamos convictos) outras possíveis conclusões.

Ainda no que concerne ao questionário *online*, a opção por um único questionário às três comunidades em contexto social veio a configurar-se enquanto constrangimento, no momento da análise e emergência de conclusões específicas de cada uma. Estamos convictos que a dificuldade que justificou esta opção limitou um maior aprofundamento das comunidades em contexto social.

Uma outra limitação sentida prende-se com o facto da tradução para a língua portuguesa dos termos específicos da teoria das Comunidades de Prática de Etienne Wenger e da teoria relativa às Novas Formas de Organização Social de Stephen Downes; Terry Anderson e Jon Dron; e Etienne Wenger e Beverly Trayner. Na verdade, e em consonância com a nota de estilo por nós elaborada, pudemos concluir não existirem muitos trabalhos sobre esta temática na língua portuguesa ou mesmo em brasileiro. Cientes, por um lado, da inevitabilidade de apresentar os aspetos dessas mesmas teorias em português, estamos conscientes da responsabilidade de proceder a uma tradução de termos e conceitos tão específicos que, sempre que traduzidos, incorrem na imprecisão do sentido inicialmente dado pelos autores ou mesmo se esvaziam desse mesmo sentido.

Consideramos que sendo este um estudo de casos múltiplos não pretendemos fazer generalizações.

Por outro lado, estamos conscientes de que este estudo versa a análise de sete comunidades, num determinado momento do seu funcionamento e dinâmicas, o que nos leva a avançar com sugestões para futuras investigações sobre tal temática.

5. Sugestões para Futuras Investigações

Diretamente relacionado com a temática da nossa investigação e com as comunidades agora estudadas, parece-nos pertinente o acompanhamento futuro das mesmas. Estamos em crer que um estudo longitudinal permitiria confirmar ou infirmar a sua continuidade, bem como fazer emergir as mudanças nas suas dinâmicas e interações.

Em particular as comunidades profissionais, pelas distinções observadas e a tempo referidas (Capítulo VI e Conclusões) merecem, no nosso entender, uma análise continuada,

nomeadamente pela diferente postura dos administradores bem como da projetada projeção, a nível internacional, da Comunidade Ormuz, que importava observar.

Ainda a Comunidade Mediterrâneo, porque por nós categorizada enquanto Rede mas que tende já a uma potencial comunidade virtual de prática, justificaria ser posteriormente analisada.

A Comunidade Índico, porque em contexto educacional, ancorada na existência de um cargo que poderá, a qualquer momento, ser extinto, e ainda porque em momento anterior já redefiniu o seu domínio, justifica, no nosso entendimento, um acompanhamento particular, a fim de tentar perceber se: (a) resiste às vicissitudes extrínsecas que podem colocar em causa o seu futuro; (b) os membros (professores) continuam a rejeitar um espaço de interação ancorado numa plataforma de Gestão de Aprendizagem em Contexto (In)Formal e em funcionamento na grande maioria das escolas portuguesas – a plataforma Moodle.

O mundo empresarial português também se nos afigura como rico de investigações futuras, nomeadamente no que concerne às (não) opções por espaços criados hierarquicamente ou espontâneos para a partilha de uma prática e experiências que carece de ser discutida e reificada.

Também nos parece importante a realização de um estudo comparativo com outras comunidades dos mesmos contextos, visando comprovar ou infirmar a tendência da caracterização por nós obtida e aspirando a uma generalização.

Ainda como sugestão, afigura-se-nos relevante, ao nível da Escola, a realização de estudos com comunidades virtuais de prática de professores, com o objetivo de observar as suas dinâmicas e disseminar as boas práticas e resultados.

BIBLIOGRAFIA

Aghaei, S.; Nematbakhsh, M.; Farsani, H. (2012). *Evolution of the World Wide Web: from Web 1.0 to Web 4.0.* Consultado em 22 de novembro de 2012. http://airccse.org/journal/ijwest/papers/3112ijwest01.pdf

American Psychological Association. (2012). *Regras essenciais de estilo da APA.* 6ª edição. Porto Alegre. Penso.

Anderson, T. & Dron, J. (2007). Groups, Networks and Collectives in Social Software for E-learning. *ECEL, 2007: 6th European Conference on E-learning Copenhagen Business School* (p. 15). Consultado em 19 de março de 2013. http://books.google.pt/books?id=spo9X16qn30C&pg=PA15&dq=Groups,+Networks+and+Collectives%2Banderson&hl=pt-PT&sa=X&ei=swZFUcHAFMfb7Aa9z4AI#v=onepage&q&f=false

Anderson, T. (2008a, 28 de fevereiro). *More Collective Connections.* (Mensagem de blog). Consultado em 27 de março de 2013. http://terrya.edublogs.org/2008/02/28/more-collective-connections/#more-85

Anderson, T. (2008b). *Collectivism and Connectivism.* (Mensagem de blog). Consultado em 21 de março de 2013. http://terrya.edublogs.org/2008/02/26/collectivism-and-connectivism/

Ascensão, J. (2010). O Direito e a Propriedade Intelectual e Industrial: Novos objetos. *In Novos direitos (ou novos objectos para o Direito?)*. Luísa Neto (org). Porto. Universidade do Porto. Consultado em 26 de Maio de 2013. http://books.google.pt/books?id=XhJIix2BaIwC&pg=PA154&dq=direito+da+internet%2Boliveira+ascens%C3%A3o&hl=pt-PT&sa=X&ei=d9yhUfaJDcjE7Abbh4GgCg&ved=0CDkQ6AEwAA#v=onepage&q=direito%20da%20internet%2Boliveira%20ascens%C3%A3o&f=false

Associação Industrial Portuguesa – Confederação Empresarial. (2010). *Estudo Aprendizagem Informal e Utilização das TIC nas PME Portuguesas.* Lisboa. AIP

Associação Industrial Portuguesa. (2012a). *Carta Magna da Competitividade. Relatório da Competitividade 2012.* Consultado em 07 de junho de 2013. http://www.aip.pt/irj/go/km/docs/site-manager/www_aip_pt/documentos/homepage/agenda/AIP-Relatorio%20da%20Competitividade%202012_5%20fev%202013_vf.pdf

Associação Industrial Portuguesa. (2012b). *Portugal – Principais Indicadores Económicos 2007 – 2011.* Consultado em 25 de agosto de 2012. http://www.aip.pt/irj/go/km/docs/aip/documentos/estudos%20publicacoes/centro%20documentacao/Economia/Indicadores%20Econ%C3%B3micos/2012%20%20Principais%20Indicadores%20econ%C3%B3micos/DEI_2012-07-27_Portugal%20indicadores%20economicos%202007-2011%20%28vers%C3%A3o%20completa%20Jul%29.pdf

Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Sociedade da Informação. (2009a). *Estudo "Comunidades de Prática no Espaço Digital".* Nota de imprensa. Consultado em 25 de agosto de 2012. http://www.apdsi.pt/uploads/news/id462/comunidades%20de%20pr%C3%A1tica%20destacadas%20em%20novo%20estudo%20da%20apdsi.pdf

Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Sociedade da Informação. (2009b). *Estudo "Comunidades de Prática no Espaço Digital".* Consultado em 25 de agosto de 2012. http://www.apdsi.pt/uploads/news/id462/comunidades%20de%20pratica_1079_20090317%281%29.pdf

Attwell, G. (2007). *Personal Learning Environments – the future of eLearning?* Consultado em 19 de Março de 2012. http://www.elearningeuropa.info/files/media/media11561.pdf

Attwell, G. (2008). *What is the difference between an e-Portfolio and a Personal Learning Environment?.* (Mensagem de blog). Consultado em 30 de Março de 2012. http://www.pontydysgu.org/2011/05/knowledge-development-and-personal-learning-environments/

Attwell, G. (2009). *Learning in -practice – a social perspective.* (Mensagem de blog). Consultado em 30 de Março de 2012. http://www.pontydysgu.org/2011/05/knowledge-development-and-personal-learning-environments/

Attwell, G. (2011). *Knowledge Development and Personal Learning Environments.* (Mensagem de blog). Consultado em 30 de Março de 2012. http://www.pontydysgu.org/2011/05/knowledge-development-and-personal-learning-environments/

Authier, M.; Lévy, P. (1998). *As Árvores do Conhecimento.* Lisboa. Instituto Piaget

Avancini, H.; Barcellos, M. (2009). *Perspectivas atuais do Direito da Propriedade Intelectual*. Rio Grande do Sul. Edipucrs. Consultado em 26 de maio de 2013. http://books.google.pt/books?id=mJvNncnD0bQC&pg=PA62&dq=direito+da+internet&hl=pt-PT&sa=X&ei=vNyhUf3JAumJ7AagoID4DA&ved=0CFEQ6AEwBQ#v=onepage&q&f=false

Barbosa, I. (2012). *Competências na utilização das ferramentas/serviços Web 2.0.* (Tese de Doutoramento). Universidade de Aveiro. Consultado em 08 de junho de 2013. http://hdl.handle.net/10773/8481

Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo.* Lisboa. Edições 70

Batista, S. (2012). *O uso do computador portátil da iniciativa e.escola por alunos do 3º ciclo.* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho. RepositoriUM. Consultado em 08 de junho de 2013. http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/23710

Baym, N. (2000). *Tune in, log on: soaps, fandom and online community*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Beauguitte, L. (2009). *Ucinet et NetDraw Logiciels pour l'analyse dês réseaux sociaux – Petit mode d'emploi Version 1.01*. Paris.

Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação.* Lisboa. Gradiva

Bez, G.; Faraco, R. & Angeloni, M. (2011). Uma proposta de utilização da técnica de análise de redes sociais na Universidade do Sul de Santa Catarina. *Perspetivas Contemporâneas.* Campo Mourão, v. 6, n. 2, pp. 53-79, jul./dez. 2011.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos.* Porto. Porto Editora

Borgatti, S. P. & Everett, M. G. (1999). Models of core / periphery structures. *Social Networks* 21 (1999) pp. 375-395. Elsevier Science B.V.

Borgatti, S.P., Everett, M.G. and Freeman, L.C. (2002). *UCINET for Windows. Software for Social Network Analysis.* Harvard, MA: Analytic Technologies Versão 6.289

Bottentuit Junior, J. & Coutinho, C. (2008). As Ferramentas da Web 2.0 no apoio à Tutoria na Formação em E-learning. In Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education (AFIRSE). *Tutoria e Mediação em Educação: Novos Desafios à Investigação Educacional*, 2008, Lisboa – Portugal. Actas do Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education (AFIRSE), 2008. Consultado em 24 de fevereiro de 2013. http://hdl.handle.net/1822/7767

Boulos, M. (2007). *E-Health and Web 2.0: Looking to the future with sociable technologies and social software.* Consultado em 12 de janeiro de 2012. http://healthcybermap.org/MNKB_Web2_3DWeb_SecondLife.pdf

Boulos, M. & Wheelert, S. (2007). *The emerging Web 2.0 social software: an enabling suite of sociable technologies in health and health care education.* Faculty of Health and Social Work and Faculty of Education, University of Plymouth. Plymouth. UK. Consultado em 13 de Outubro de 2011. http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1471-1842.2007.00701.x/full

Bourdieu, P. (1980). Le capital social – notes provisoires. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales.* Paris, n.31, p.2-3, janv. 1980

Bourdieu, P. (1986). *The Forms of Capital.* Consultado em 24 de maio de 2013. http://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/bourdieu-forms-capital.htm

Bratkovic, T.; Antoncic, B. & Ruzzier, M. (2009). The Personal Network of the Owner-Manager of a Small Family Firm: The Crucial Role of the Spouse. *In Managing Global Transitions.* Consultado em 24 de dezembro de 2012. http://www.fm-kp.si/zalozba/ISSN/1581-6311/7_171-190.pdf

Brimkerhoff, J. (2006). Effects of long-duration, professional development academy on technology skills, computer self-efficacy and technology integration beliefs and practice. *Journal of Research on Technology in Education*. 39, 1, 22-43

Brito, A. (2010). *Competências de Utilização das TIC de alunos do Ensino Secundário: um estudo de caso.* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. Consultado em 08 de junho de 2013. http://ria.ua.pt/handle/10773/5337

Brown, J. & Duguid, P. (1991). Organizational Learning and Communities-of-Practice: Toward a Unified View of Working, Learning, and Innovation. *Organizational Science*, Vol. 2, No. 1, Special Issue: Organizational Learning: Papers in Honor of (and by) James G. March. (1991). pp. 40-57

Brown, J. &Duguid, P. (2000). Balancing Act: Capturing Knowledge Without Killing it. *Harvard Business Review.*

Brown, J. & Gray, E. (1995). The people are the company. *Fast Company*, **1**(1), 78-82.

Burt, R. (2001). The Social Capital of Structural Holes. In *New Directions in Economic Sociology. Guillén, Collins, Meyer (ed.).* New York. Russell Sage Foundation. Consultado em 25 de maio de 2013. http://faculty.chicagobooth.edu/ronald.burt/research/files/scsh.pdf

Capra, F. (2008). Vivendo redes. In Duarte, F.; Quandt, C.; Souza, Q. (orgs.) (2008). *O tempo das redes.* São Paulo. Perspectiva.

Cardoso, G. (1998). *Para uma Sociologia do Ciberespaço.* Oeiras. Celta

Cardoso, G. (2003). *Internet*. Lisboa. Quimera Editores, Lda.

Cardoso, G. (2006). *Os Media na Sociedade em Rede*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

Cardoso, G. (2011). *Da comunicação em massa à comunicação em rede: modelos comunicacionais e a sociedade da informação.* Consultado em 31 de maio de 2013. http://www.google.pt/#sclient=psy-ab&q=gustavo+cardoso+da+comunica%C3%A7%C3%A3o+em+massa+%C3%A0+comunica%C3%A7%C3%A3o+em+rede%2Bli%C3%A7%C3%B5es+do+portal&oq=gustavo+cardoso+da+comunica%C3%A7%C3%A3o+em+massa+%C3%A0+comunica%C3%A7%C3%A3o+em+rede%2Bli%C3%A7%C3%B5es+do+portal&gs_l=serp.3...354990.358090.1.358591.18.10.0.0.0.0.2181.3053.6-1j9-1.2.0...0.0...1c.1.15.psy-ab.VJJCquhuJ_g&pbx=1&bav=on.2,or.r_qf.&fp=4768507614d3b078&biw=1366&bih=610

Cardoso, G.; Espanha, R. (2010). *A utilização de Internet em Portugal 2010.* Lisboa: LINI, 2010. Consultado em 08 de junho de 2013. http://www.umic.pt/images/stories/noticias/Relatorio_LINI_UMIC_InternetPT.pdf

Cardoso, G.; Jacobetty, P.; Duarte, A. (2012). *Para uma ciência aberta*. Lisboa, Mundos Sociais

Cardoso, G.; Lamy, C. (2011a). Redes sociais: comunicação e mudança. *JANUS.NET, e-journal of International Relations.* Vol. 23, nº 1 (Primavera 2011), pp. 73-96

Carvalho, L. (2008). A condição humana em tempo de globalização: a busca do sentido da vida. *Revista Visões* 4ª Edição, Nº4, Volume I – Jan/Jun 2008

Castells, M. (2000). El Nuevo papel del ciudadano ante la revolución de Internet. *Ciberlegenda* Número 3, 2000. Consultado em 25 de maio de 2013. http://www.uff.br/mestcii/castells.htm

Castells, M. (2004). *A Galáxia Internet.* Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian

Castells, M. (2007a). *A Sociedade em Rede.* Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian

Castells, M. (2007b). *O Fim do Milénio.* Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian

Castells, M. (2011). A Network Theory of Power. *International Journal of Communication 5* (2011), pp. 773-787. Consultado em 30 de maio de 2013. http://ijoc.org/ojs/index.php/ijoc/article/viewfile/1136/553

Christopoulos, T., Diniz, E., Alves, M. (2008). Sustainability of Virtual Communities of Practice: Organizational Strategies to Deal with Technologies Improvements. *IADIS International Conference on Web Based Communities.*

Colás, P.; Buendia, L.; Hernández, F. (2004). *Métodos de investigación en Psicopedagogia.* Madrid. Mc-Graw-Hill

Coleman, J. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *The American Journal of Sociology,* Vol. 94. Supplement: Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure (1988). pp. S95-S120. Consultado em 25 de maio de 2013. http://courseweb.lis.illinois.edu/~katewill/for-china/readings/coleman%201988%20social%20capital.pdf

Comissão das Comunidades Europeias. (2000). *Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida.* Bruxelas. Consultado em 20 de março de 2011. http://www.si.ips.pt/esce_si/web_gessi_docs.download_file?p_name=F334899515/CE%20-%20Aprendizagem%20ao%20longo%20da%20vida.pdf

Compete.com. (2009). *Top 25 Social Networks Re-Rank.* Consultado em 10 de junho de 2011. https://blog.compete.com/2009/02/09/facebook-myspace-twitter-social-network/

Conner, M. (2009). *Introducing Informal Learning.* Consultado em 15 de Outubro de 2011. http://marciaconner.com/intros/informal.html

Costa, J.; Ferreira, J.; Domingues, L.; Tavares, T.; Diegues, V. & Coutinho, C. (2009). Conhecer e utilizar a Web 2.0: Um estudo com professores do 2º, 3º Ciclos e Secundário. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia.* Braga. Universidade do Minho, 2009. Consultado em 09 de junho de 2013. http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9592/1/ConhecerWEb2.0pdf.pdf

Costa, R. (2005). Por um novo conceito de comunidade: redes sociais, comunidades pessoais, inteligência coletiva. *Interface – Comunic., Saúde, Educ.,* v.9, n. 17, p.235-48, mar/ago 2005. Consultado em 01 de junho de 2013. http://www.scielo.br/pdf/icse/v9n17/v9n17a03.pdf

Coutinho, C.; Lisbôa, E. (2011). Sociedade da Informação, do Conhecimento e da Aprendizagem: Desafios para Educação no Século XXI. *Revista da Educação*, Vol. XVIII, nº 1, 2011 (5-22)

Cross, J. (2006, 06 de abril). *The Low-Hanging Fruit Is Tasty.* (Mensagem de blog). Consultado em 10 de junho de 2013. http://www.internettime.com/2006/04/informal-learning-clo-april-06/

Cross, J. (2009). *Informal learning: rediscovering the natural pathways that inspire innovation and performance.* Copyright. Consultado em 15 de Outubro de 2011. http://www.amazon.com/Informal-Learning-Rediscovering-Innovation-Performance/dp/

0787981699#reader_0787981699

de Moor, A. (2006). Community Memory Activation with Collaboration Patterns. *Informatics Research Network Conference (CIRN 2006).* Prato, Italy, October 2006. http://www.dip.deri.org/documents/deMoor-et-

alCommunityMemoryActivationwithCollaborationPatterns.pdf

Denzin, N.; Lincoln, Y. (Editores) (1994). *Handbook of qualitative research.* Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. (2008). *Utiização de Plataformas de Gestão de Aprendizagem em Contexto Escolar – Estudo Nacional.* Lisboa. Dgidc. Erte-pte.

Downes, S. (2005a, 24 de fevereiro). *Community Blogging.* (Mensagem de blog). Consultado em 24 de fevereiro de 2013. http://www.downes.ca/post/14

Downes, S. (2005b, 8 de março). *Learning Networks: Theory and Practice.* (Mensagem de blog). Consultado em 24 de fevereiro de 2013. http://www.downes.ca/presentation/32

Downes, S. (2006). *Learning Networks and Connective Knowledge.* Consultado em 11 de Janeiro de 2012. http://www.ingedewaard.net/papers/connectivism /2006_Downes_learningNetworks_and_ConnectiveKnowledge.pdf

Downes, S. (2007). *Groups vs Networks: The Class Struggle Continues.* Consultado em 06 de Janeiro de 2012. http://www.downes.ca/presentation/53

Duarte, F. & Frei, K. (2008). Redes Urbanas. In Duarte, F.; Quandt, C. & Souza, Q. *O Tempo das Redes*. Editora Perspectiva.

Duarte, J., & Gomes, M. (2011). Práticas com a Moodle em Portugal. *In* Paulo Dias e António José Osório (orgs.), *Actas da VII Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação – Challenges 2011*, Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho, pp. 871-882. Consultado em 08 de junho de 2013. http://hdl.handle.net/1822/12537

Duterme, C. (2008). *A Comunicação Interna na Empresa.* Lisboa. Instituto Piaget

Edhlund, B. M. (2008). *NVivo 8 Essentials*. Suécia. Form & Kunskap Ab.

Elwick, A. (2011). *What is Non-Formal Learning?* Consultado em 21 de março de 2011. http://www.students.ncl.ac.uk/a.r.elwick/whatisnfl.html

Enciclopédia Merriam-Webster. (2013). *Reification*. Consultado em 21 de março de 2013. http://www.merriam-webster.com/dictionary/reification

Engeström, Y. (2008). *From Teams to Knots.* Cambridge. Cambridge University Press

Eraut, M. (2000) 'Non-Formal Learning, Implicit Learning and Tacit Knowledge in Professional Work.' In Coffield, F. (ed.). *The Necessity of Informal Learning*. Bristol: The Policy Press

Ericsson, K. A. & Simon, H. A. (1980). Verbal reports as data. *Psychological Review*, 87, 1980, p. 215-251.

Espanha, R,: Cardoso, G. (2010). *Nativos digitais portugueses: idade, experiência e esferas de utilização das TIC: flash report.* Lisboa. OberCom, 2010. Consultado em 09 de junho de 2013. http://www.obercom.pt/client/?newsId=373&fileName=fr_julho_2010.pdf

Esteves, J. P. (2007). *A Ética da Comunicação e os Media Modernos*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian

Esteves, M. (2006). Análise de Conteúdo. In Lima, J. A. & Pacheco, J. A., orgs. (2006). *Fazer Investigação – Contributos para a elaboração de dissertações e teses.* Porto. Porto Editora

Farquhar, L. (2007). Structuration and the online community. Annual *Meeting of the International Communication Association.* San Francisco, CA. Consultado em 24 de fevereiro de 2013. http://www.allacademic.com/meta/p168940_index.html

Ferreira, A. (2009). *As redes sociais e uma (nova) forma de fazer comunicação.* (Mensagem de blog). Consultado em 11 de Junho de 2011. http://blogdatemple.blogspot.com/2009/06/as-redes-sociais-e-uma-nova-forma-de.html

Ferreira, G. B. (2009). *Comunicação, Media e Identidade – Intersubjetividade e Dinâmicas de Reconhecimento nas Sociedades Modernas.* Lisboa. Edições Colibri

Ferreira, S. & Jesus, A. (2013). *A Literacia Digital como pré-requisito do acesso ao conhecimento: Estudo numa população estudantil da Licenciatura em Farmácia da ESTSP-IPP.* Consultado em 09 de junho de 2013. http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/1640/1/POS_AngeloJesus_ColoquioFarmacia2.pdf

Figueiredo, A. D. (2002). Redes de educação: A surpreendente riqueza de um conceito. In *A Sociedade de Informação na Escola*. Lisboa. CNE. Ministério da Educação

Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica.* Lisboa. Monitor.

Foddy, M. (2002). *Como Perguntar – Teoria e Prática da construção de Perguntas em Entrevistas e Questionários.* Oeiras. Celta Editora

Franklin, T., Turner, S., Kariuki, M. & Duran, M. (2002). Mentoring overcomes barriers to technologies integration. *Journal of Computing in Teacher Education*, 18, 1, 26-31

Giddens, A. (2005). *As Consequências da Modernidade*. Oeiras. Celta Editora

Ghiglione, R.; Matalon, B. (2005). *O inquérito. Teoria e Prática.* Oeiras. Celta

Gillmor, D. (2004). *We the Media. 2. The Read-Write Web.* Consultado em 22 de fevereiro de 2013. http://www.authorama.com/we-the-media-3.html

Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira. *Aprendizagem*. Volume II p. 1013. Lisboa. Editorial Enciclopédia, Lda.

Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira. *Comunidade*. Volume VII pp. 323-326. Lisboa. Editorial Enciclopédia, Lda.

Green, M. (2011). *Better, Smarter, Faster: Web 3.0 and the Future of Learning.* Consultado em 12 de abril de 2013. http://wed.siu.edu/Public1/courses/469/files/Better%20Smarter%20Faster%20future%20of%20learningWED%203.0.pdf

Grover, V. & Davenport, T. (2001). General Perspectives on Knowledge Management: Fostering a Research Agenda. *Journal of Management Information Systems*. Verão 2001, Vol 18. No 1, pp 5-21

Hanneman, R. A. (2005). *Introducion to social network methods – 10. Centrality and power*. Consultado em 15 de Abril de 2011. http://www.faculty.ucr.edu/~hanneman/nettext/C10_Centrality.html#Eigenvector

Hara, N. & Hew, K. F. (2006) A case study of a longstanding online community of practice involving critical care and advanced practice nurses. *Proceedings of the 39th Hawaii International Conference on System Sciences.*

Harvey, P. (2002). *Ciberespaço e Comunáutica – Apropriação; Redes; Grupos Virtuais.* Lisboa. Instituto Piaget.

Hayes, G. (2007). *The changing Intraweb – From 1.0 to 3.0.* Consultado em 12 de maio de 2013. http://krochmal.tumblr.com/post/2525809/the-changing-intraweb-from-1-0-to-3-0-from-gary

Henri, F. & Pudelko, B. (2003). Understanding and analyzing activity and learning in virtual communities. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19, 4, 99. 472-487.

Hill, M. & Hill, A. (2002). *Investigação por Questionário.* Lisboa. Edições Sílabo

Illera, J. (2007). Como as comunidades virtuais de prática e de aprendizagem podem transformar a nossa concepção de educação. In *Sísifo / Revista de Ciências da Educação* nº 3 Mai/Ago 07. Consultado em 23 de julho de 2012.

Instituto Nacional de Estatística, I.P. (2011). *Classificação portuguesa das profissões 2010.* Lisboa. Instituto Nacional de Estatística.

Instituto Nacional de Estatística. (2010). *Sociedade da Informação – Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação nas Empresas 2010.* Consultado em 18 de agosto de 2012. http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=83386576&DESTAQUESmodo=2&xlang=pt

Instituto Nacional de Estatística. (2011). *Sociedade da Informação – Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação nas Empresas 2011.* Consultado em 18 de agosto de 2012. http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=107940088&DESTAQUESmodo=2&xlang=pt

Instituto Nacional de Estatística. (2012). *Sociedade da Informação – Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação nas Empresas 2012.* Consultado em 08 de junho de 2013. http://www.ine.pt/ngt_server/attachfileu.jsp?look_parentBoui=147417052&att_display=n&att_download=y.

Ives, T. (2003). Implementing "Communities of Practice" and "After Action Reviews". In *Knowledge Mangements* 1-Assignment 2.

Johnson, S. & Faraj, S. (2005). Preferential Attachment and Mutuality in Electronic Knowledge Networks. *Twenty-Sixth International Conference on Information Systems.*

Kaufman, D. (2012). A força dos "laços fracos" de Marc Granovetter no ambiente do ciberespaço. *Galaxia* (São Paulo, Online), n. 23, pp. 207-218, jun 2012.

Khan, A. (2003). Towards Knowledge Societies. An Interview with Abdul Waheed Khan. Consultado em 13 de maio de 2013. http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=11958&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Kimieck, J. (2002). *Consolidação de comunidades de prática: um estudo de caso no Proinfo.* (Tese de Mestrado). Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Brasil. Consultado em 27 de janeiro de 2013.

Kogut, B. & Zander, U. (1996a). *A critical assessment of Kogut and Zander´s Evolutionary Theory of the MNE.* BMAN70191 Economic Analysis of the Multinational Enterprise. Consultado em 2 de março de 2013. http://www.francescopignatti.com/francesco%20pignatti%20papers/A%20critical%20assessment%20of%20Kogut%20and%20Zander%27s%20evolutionary%20theory%20of%20the%20MNE.pdf

Kogut, B. & Zander, U. (1996b). What Firms Do? Coordination, Identity and Learning. *Organization Science,* 7(5), 502-518.

Lamb, R. & Davidson, E. (2005). Information and communication technology challenges to scientific professional identity. *The Information Society,* 21(1). p 1-24

Lave, J. & Chaiklin, Seth (eds.) (1993) *Understanding Practice: Perspectives on Activity and Context*. Cambridge. University of Cambridge Press.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation.* Cambridge. Cambridge University Press

Leitão, P. (2011). A Web 2.0 e os seus públicos: o caso português. *Páginas a&b,* 2011, n. nº8, pp. 107-131. Journal Article (Print/Paginated). E-prints in library & information science.

Lemieux, V.; Ouimet, M. (2008). *Análise Estrutural das Redes Sociais.* Lisboa. Instituto Piaget

Lesser, E. & Storck, J. (2001). Communities of Practice and Organizational Performance. *IBM systems journal,* 40(4). Consultado em 25 de fevereiro de 2013. http://www.sbctc.ctc.edu/college/education/cop_and_organizational_performance.pdf

Lévy, P. (1994). *A Inteligência Colectiva – Para uma antropologia do Ciberespaço.* Lisboa. Instituto Piaget.

Lévy, P. (1996). *O que é o virtual?* São Paulo. Editora 34

Lévy, P. (2003). *Ciberdemocracia*. Lisboa. Instituto Piaget

Lincoln, Y. & Guba, E. (1984). *Naturalistic Inquiry.* Beverly Hills, California. Sage Publications, Inc.

Linderman, E. (1926). *The Meaning of Adults Education*. Nova Iorque. New Republic, inc. Consultado em 31 de maio de 2013. http://openlibrary.org/books/OL14361073M/ The_meaning_of_adult_education

Lueg, C. (2000) Where is the action in virtual communities of practice? In *Proceedings of the workshop Communication and Cooperation in Knowledge Communities at the German Conference on Computer-Supported Cooperative Work*, September 11-13, Munich.

Manville, B. & Foote, N. (1996). Harvest your workers' knowledge. In *Datamation*, 42(13), 78-81.

Marteleto, R. (2001). Análise de redes sociais: aplicação nos estudos de transferência da informação. *Cien. Inf.,* v.30, n.1, p.71-81, 2001.

Mayr, E. (2006). O impacto de Darwin no pensamento moderno. *Scientific American*. São Paulo. Duetto, 2006. Edição Especial no. 17, pp. 93-98

McDermott, R. (1999). Why Information Technology Inspired But Cannot Deliver Knowledge Management. In *California Management Review*. Vol. 41, No 4. Summer 1999

Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education.* San Francisco. Jossey-Bass.

Mesquita, R.; Landim, F.; Collares, P. & Luna, C. (2008). Análise de redes sociais informais: aplicação na realidade da escola inclusiva. *Interface – Comunic., Saúde, Educ*., v.12, n.26, p.549-62, jul./set. 2008

Miles, M. & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis.* Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.

Miranda, J. (2005). Do Mundo das Redes ao Mundo na Rede. Em *Rumos da Sociedade da Comunicação.* (Miranda, J.; Simões, G. ; org.) Lisboa. Nova Vega.

Moraes, D. (2001). *O ativismo digital.* Consultado em 25 de maio de 2013. http://www.bocc.ubi.pt/pag/moraes-denis-ativismo-digital.html

Moraes, D. (2002). A Ética por interações no ciberespaço. In *Ética, Cidadania e Imprensa.* Raquel Paiva (org). Rio de Janeiro. MAUAD. Consultado em 26 de maio de 2013. http://books.google.pt/books?id=DNzCpN2Ni_kC&pg=PA108&lpg=PA108&dq=Denis+de+Moraes%22+liberdade+na+rede%22&source=bl&ots=S6c2O6xX5W&sig=eoJ8j0iaZTMzPxZIAuGvHETIh_I&hl=pt-PT&sa=X&ei=q9OhUbbYLOWO7Abu7IGwBQ&ved=0CEcQ6AEwBA#v=onepage&q=Denis%20de%20Moraes%22%20liberdade%20na%20rede%22&f=false

Murillo, E. (2002). *Using Social Network Analysis to detect cohesive subgroups in Usenet newsgroups: an initial approximation to the study of "virtual" Communities of Practice.* University of Bradford.

Murillo, E. (2011). Communities of practice in the business and organization studies literature. *Information Research*, 16(1) paper 464. Consultado em 25 de agosto de 2012. http://InformationR.net/ir/16-1/paper464.html

Murillo-Othon, E. & Spicer, D. (2007). Searching the Usenet network for Virtual Communities of Practice. *Working Paper No 07/08.* Maio 2007. Bradford University School of Management.

Neuman, W. (2006). *Social Research Methods – qualitative and quantitative approaches (Sixth Edition).* Boston. Pearson International Edition

Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1997). *Criação de conhecimento na empresa.* Rio de Janeiro. Elsevier, 1997. 13ª Reimpressão

O'Reilly, T. (2005). *What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software.* O'Reilly computer books. Consultado em 13 de Outubro de 2011. http://www.oreillynet.com/lpt/a/6228

O'Reilly, T. & Battelle, J. (2009). *Web Squared: Web 2.0 Five Years On.* Web 2.0 Summit. Consultado em 13 de Outubro de 2011. http://www.web2summit.com/web2009/public/schedule/detail/10194

Oh, K.T., & Lee, K.P. (2005, November). A review of frameworks for online community design w ith emphasis on developing online community construct. Paper presented at the *International Design Congress,* Taiwan, China. Retrieved February 7, 2009, http://dspace.kaist.ac.kr/handle/10203/6737

Oliveira, L. (2007). XIV: Como construir a sociedade do conhecimento em Portugal? Lições de um estudo europeu sobre a indústria farmacêutica. In *Inovação e Globalização – estratégias para o desenvolvimento económico e territorial.* (Lança, I.; Rodrigues, W. & Mendonça, S., orgs.)

Patton, M. (1980). *Qualitative Evaluation Methods.* Beverly Hills. London. Sage Publications, Inc.

Patton, M. (1985). *Quality in qualitative research: Methodological principles and recent developments.* Chicago. Division J of the American Educational Research Association.

Pereira, M. (2011). *Web 2.0: um levantamento dos conhecimentos e práticas dos professores de diferentes níveis de ensino nos seus contextos pessoais e profissionais.* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho. RepositóriUM. http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/19063/1/Maria%20Isabel%20Gomes%20Pereira.pdf

Pozo, J. (2004). A sociedade da aprendi-zagem e o desafio de converter informação em conhecimento. In *Revista Pátio.* Ano 8. Agosto/Outubro 2004. Consultado em 31 de maio de 2013. http://www.udemo.org.br/A%20sociedade.pdf

Preece, J. (2001). Sociability and usability in online communities: Determining and measuring success. Draft. In *Behaviour and Information Technology Journal*, 20, 5, 347-356.

Preece, J., Maloney-Krichmar, D. & Abras, C. (2003). History of Emergence of Online Communities. In B. Wellman (Ed.), *Encyclopedia of Community.* Berkshire Publishing Group, Sage.

Picoito, J. & Almeida, L. (2007). A inovação na era da sociedade da informação. In *Sociedade da Informação – O Percurso Português: Dez anos de sociedade da informação análise e perspetivas.* (Coelho, J.; coord.)

Portes, A. (2000). *Capital Social: origens e aplicações na Sociologia contemporânea*. Consultado em 19 de maio de 2013. http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=s0873-65292000000200007&script=sci_arttext

Putnam. R. (1995). *Social Capital: Measurement and Consequences.* Consultado em 25 de maio de 2013. http://www.oecd.org/edu/country-studies/1825848.pdf

Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais.* Lisboa. Gradivam7

Recuero, R. (2005). Comunidades Virtuais em Redes Sociais na Internet: Uma proposta de estudo. *Ecompos, Internet,* v. 4, n. Dez. 2005; 2005

Recuero, R. (2009). *Redes Sociais na Internet.* Porto Alegre: Sulina. Colecção Cibercultura.

Rheingold, H. (1996). *A Comunidade Virtual.* Lisboa. Gradiva

Rigitano, M. (2003). *Redes e ciberativismo: notas para uma análise do centro de mídia independente.* Consultado em 31 de maio de 2013. http://www.bocc.ubi.pt/pag/rigitano-eugenia-redes-e-ciberativismo.pdf

Rocha, M. (2008). *Os Professores e o e-learning para alunos adultos: trabalho individual versus comunidade de prática. (Estudo de caso numa escola secundária).* (Dissertação de Mestrado). Universidade Aberta.

Rocha, M. & Pereira, A. (2012). Comunidades de Prática Online: Que Realidades? In Costa, F.; Cruz, E. e Viana, J. (Org.), *Atas do TICEDUCA 2012.* II Congresso Internacional TIC e Educação – Em direção à educação 2.0. Lisboa. Instituto de Educação, Universidade de Lisboa. 2150-2159

Rogers, A. (2004) *Looking Again at Non-Formal and Informal Education – Towards a New* Consultado em 21 de janeiro de 2012. http://www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm

Rosen, D. & Nelson, C. (2008). Web 2.0: A New Generation of Learners and Education. *Computers in the School*. 25: 3, 211-225

Rosenbaum, H., Shachaf, P. (2010). A Structuration Approach to Online Communities of Practice: The Case of Q&A Communities. *Journal of the American Society for Information Science and Technology,* 61(9): 1933-1944, 2010

Rosenberg, M. (2006). *Beyond E-Learning.* São Francisco. Pfeiffer

Saint-Onge, H. & Wallace, D. (2002) *Leveraging communities of practice for strategic advantage.* Boston: Butterworth-Heinemann.

Schugurensky, D. (2000). The forms of informal learning: towards a conceptualization of the field. Centre for the Study of Education and Work, 2000. *WALL Working Paper* n. 19, 9/2000. Consultado em 03 de abril de 2013. http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall/res/19formsofinformal.htm> [19/07/2009]

Shachaf, P. (2010). Social reference: A unifying theory. *Library & Information Science Research,* 32(1), pp. 66-76

Siemens, G. (2004). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age.* elearnspace. Consultado em 27 de março de 2013. http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm

Siemens, G. (2006, 12 de junho). *Learning Ecologies*. Connectivism.ca blog. Mensagem de blog. Consultado em 20 de março de 2013. http://www.connectivism.ca/?p=55

Siemens, G. (2008a). *Learning and Knowing in Networks: Changing roles for Educators and Designers.* Apresentado ao ITFORUM para Discussão. Consultado em 19 de março de 2013. http://itforum.coe.uga.edu/Paper105/Siemens.pdf

Siemens, G. (2008b). *Uma Breve História da Aprendizagem.* Versão preliminar da tradução colaborativa da escola-de-redes. Consultado em 19 de março de 2013. http://pt.scribd.com/doc/27154991/Uma-Breve-HistOria-Da-Aprendizagem-Em-Rede

Siemens, G. (2008c, 18 de fevereiro). *Collective Intelligence? Nah. Connective Intelligence.* (Mensagem de blog). Consultado em 19 de março de 2013. http://www.elearnspace.org/blog/2008/02/18/collective-intelligence-nah-connective-intelligence/

Silva, A. & Pinto, J. M. (1986). *Metodologia das Ciências Sociais.* Porto. Edições Afrontamento. 13ª edição. Janeiro de 2005

Silva, S. (2009). *Redes Sociais.* Silas272's Blog. Site consultado em 12 de Junho de 2011. http://silas272.wordpress.com/2009/07/01/redes-sociais/

Smith, M. (1999). *Informal Learning.* Consultado em 23 de março de 2011. http://www.infed.org/biblio/inf-lrn.htm

Smith, M. K. (2003, 2009). Communities of practice. *In The encyclopedia of informal education.* Consultado em 27 de Outubro de 2011. http://infed.org/biblio/communities_of_practice.htm

Snyder, W., Wenger, E. (2003). *Communities of practice in government: the case for sponsorship.* Report to the CIO Council of the US Federal Government.

Snyder, W., Wenger, E., Briggs, X. (2004). Communities of Practice in Government: Leveraging Knowledge for Performance. In *The Public Manager*, Volume 32, Number 4, pp. 17-21.

Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação.* Lisboa. Livros Horizonte

Stake, R. (1994). Case Studies. In Denzin, N.; Lincoln, Y. (Editores) (1994). *Handbook of qualitative research.* Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Stake, R. (2007). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso.* Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian

Stewart, T.A. (1996). The invisible key to success. *Fortune*, **134**(3), 173-176.

Surowiecki, J. (2004). *The Wisdom of Crowds.* Lisboa. Lua de Papel

TechBrunch. (2011). *The Geosocial Universe.* Consultado em 11 de junho de 2011. http://jess3.com/geosocial-universe-2/

Tennant, M. (1988, 1987). *Psychology and Adult Learning.* Londres. Routledge.

Thomas, D. & Brown, J. S. (2011). *A New Culture of Learning: cultivating the imagination for a world of constant change.* Copyright by Douglas Thomas and John Seely Brown. Consultado em 21 de outubro de 2011. http://www.amazon.com/dp/1456458884/ref=rdr_ext_tmb#reader_1456458884

Thomas, D. & Brown, J. S. (2013, 17 de abril). Learning in the Collective. In *Hybrid Pedagogy A Digital Journal of Learning, Teaching, and Technology.* Consultado em 10 de junho de 2013. http://www.hybridpedagogy.com/Journal/files/Learning_in_the_Collective.html

Toffler, A. (1980). *A Terceira Vaga.* Lisboa. Livros do Brasil

Tomás, A. (2003). Prática Reflexiva e/ou Comunidade de Prática? *Os Congressos Portugueses de Informática (CPI).* Consultado em 31 de Agosto de 2012.

Tsoukas, H.; Vladimirou, E. (2001). What is Organizational Knowledge? In *Journal of Management Studies* Volume 38, Número 7, páginas 973–993, novembro 2001

Tuckman; B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação. Como Conceber e Realizar o Processo de Investigação em Educação.* Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian

Tusting, K. (2006). *Beyond Communities of Practice.* Barton, D.; Tusting, K. (ed.). New York. Cambridge University Press

Universidade Católica. (2003). *História*. Organização e Promoção do Ensino na Net. (Open). Universidade Católica Portuguesa. Centro Regional do Porto. *Site* consultado em 10 de Junho de 2011. http://www.porto.ucp.pt/open/open.htm

Vaast, E. (2004). The use of Intranets: the missing link between communities of practice and networks of practice? In: Hildreth, P.; Kimble, C. Knowledge Networks. *Innovation through communities of practice.* Hershey. Idea Group Publishing. 2004

Vala, J. (2005). A Análise de Conteúdo. In Silva, A. S. & Pinto, J. M., orgs (2005). *Metodologia das Ciências Sociais.* Porto. Edições Afrontamento

Van der Maren. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation.* Bruxelas. Éditions De Boeck Université. Consultado em 03 de novembro de 2012. http://www.google.pt/books?hl=en&lr=&id=exDXcFlZDG4C&oi=fnd&pg=PA5&dq=VAN+DER+MAREN,&ots=7vshmXsS1q&sig=FMOP3o9hVbf4o2XqCNRWhtIpDf0&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Vasconcelos, P. (2011). *Capital Social, Solidariedade Familiar e Desigualdade Social no Portugal Contemporâneo*. Tese de Doutoramento. ISCTE. ISCTE IUL Repositório.

Verhagen, P. (2006). Connectivism: A new learning theory? *Surf e-learning themasite*. Consultado em 22 de março de 2013. http://e-learning.surf.nl/e-learning/english/3793

Wasko, M. & Teigland, R. (2004). The provision of online public goods: examining social structure in a Network of Practice. *23rd Annual International Conference on Information Systems.* Barcelona. Espanha

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning and identity*. New York. Cambridge University Press.

Wenger, E. (2004). Knowledge management as a doughnut: shaping your knowledge strategy through communities of practice. *Ivey Business Journal*, 68(3), 1-8.

Wenger, E. (2006). *Communities of Practice – a brief introduction.* Consultado em 15 de maio de 2013. http://www.ewenger.com/theory/

Wenger, E. (2010). Communities of practice (CoPs): benefits and frequently asked questions. *In Roan Yong page.* Consultado em 25 de agosto de 2012. http://roanyong.com/2010/01/25/communities-of-practice-cops-benefits-and-frequently-asked-questions/

Wenger, E.; McDermott, R. & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating Communities of Practice: a guide to managing knowledge.* Boston. Harvard Business School Press

Wenger, E. & Snyder, W. M. (2000). Communities of practice: the organizational frontier. *Harvard Business Review*, 78(1), 139-145.

Wenger, E.; White, N. & Smith, J. (2009). *Digital Habitats – stewarding technologies for communities.* Portland. CPsquare

Wenger, E. & Trayner, B. (2011a, 28 de dezembro). *How is a community of practice different from an informal network in regard to social learning?* In Wenger-Trainer blog. (Mensagem de blog). Consultado em 19 de março de 2013. http://wenger-trayner.com/resources/communities-versus-networks/

Wenger, E.; Trayner, B. & de Laat, M. (2011b). *Promoting and assessing value creation in communities and networks: a conceptual framework.* Ruud de Moor Centrum. Open Universiteit rdmc.ou.nl

Wilson, S. (2005). *Future VLE – The Visual Version.* Consultado em 21 de agosto de 2011. http://zope.cetis.ac.uk/members/scott/blogview?entry=20050125170206

Yin, R. (1986). *Case Study Research: Design and methods.* Londres. Sage, 1986

Yin, R. (1998). Case Study Research – Design and Methods. Fourh Edition. Thousand Oaks. California. Sage Publications Inc. (trad.)

Yin, R. (2009). *Case Study Research – Design and Methods.* Fourh Edition. Thousand Oaks. California. Sage Publications Inc.

Zabalza, M. A. (1994). *Diários de Aula.* Porto. Porto Editora

Zittrain, J. (2008). *The Future of the Internet and How to Stop It.* Londres. Penguin Books