

# Unir as forças.

## Notas sobre as comunidades on line de aprendizagem e de prática

Pierfranco Malizia\*

### Índice

Introdução . . . . .	1
1 A rede como território social: algum risco? . . . . .	2
2 A Cmc como modalidade relacional: generalidades . . . . .	4
3 Interações sociais estruturadas: as “comunidades virtuais” . . . . .	11
4 Sobre comunidades para ensinar e comunidades para aprender como “comunidades de prática” de conhecimento . . . . .	16
5 Realização de uma community of practice . . . . .	25
Conclusões . . . . .	32
Referências Bibliográficas . . . . .	33

### Introdução

**A**S TRANSFORMAÇÕES TECNOLÓGICAS, que já há tempos vêm ocorrendo, modificaram não só as formas de aprendizagem como também, mais usualmente, as formas de agregação social, da profissionalidade e do trabalho, produzindo fenomenologias radicalmente novas.

Para entender essas transformações, é preciso compreender antes de mais nada a mutação genética das novas tecnologias da informação e da comunicação: de instrumentos de elaboração e transmissão de dados, as

---

\*LUMSA, Roma.

novas tecnologias transformaram-se em instrumentos de comunicação com potencialidades até hoje não totalmente exploradas.

“São dois os principais factores que caracterizam essa transformação: o primeiro tem relação com a redefinição das geometrias dos fluxos de comunicação entre pessoas; o segundo, com a passagem da veiculação dos dados codificados à multimidialidade.”<sup>1</sup>

Quanto ao primeiro elemento de mutação, vale a pena destacar como a produção de massa nos tenha habituado a distinguir entre instrumentos para a comunicação interpessoal e instrumentos para a comunicação de massa. A rede torna essa oposição consideravelmente obsoleta, por meio de uma síntese que integra sinergicamente modalidades de comunicação *one to one* e funções de comunicação *one to many*, além disso, garante funções de diálogos entre pessoas e filtra as informações standardizadas em base a parâmetros e categorias especificadas pelo usuário.

O segundo factor de evolução, a transformação da rede, de veículo de dados codificados à multimidialidade, tem como efeito principal a valorização dos contextos; no momento em que as tecnologias da informação não eram mais propriedade exclusiva das grandes estruturas, que podiam manter economicamente o complexo ciclo de codificação e recontextualização do conhecimento, a multimidialidade criou a possibilidade de veicular contextos e de produzi-los a custos limitados. Os novos instrumentos de comunicação e cooperação em rede permitem aos usuários trocar diferentes tipos de mensagens (texto, sons e imagens), criando novos ambientes de cooperação. As novas tecnologias reduzem consideravelmente os custos de coordenação e da comunicação porque limitam o uso de procedimentos de codificação do conhecimento.

É nesse contexto de modificação estrutural das tecnologias que surgem as comunidades virtuais, como novas formas de organização dos processos de aprendizagem colectiva e de desenvolvimento do conhecimento compartilhado, do “modo de trabalhar” conjunto, fazer negócios, conhecer/aprender.

Para desenvolver (mesmo que sinteticamente) tal temática, será de toda forma útil “começar pelo começo”, ou seja, pelas lógicas do *agir em rede*.

---

<sup>1</sup> Malizia, 2006.

## 1 A rede como território social: algum risco?

A rede, ou melhor, o conjunto das relações sociais e das relativas formas de comunicação/interacção, é uma fenomenologia consolidada e razoavelmente difusa, vivida e representada ora de modo “apocalíptico” ora “fideísta”, ora mais realística, como um território comunicativo em si, um território especial em que “a disposição espaço-temporal dos signos, a sua desterritorialização, é uma questão de leveza, de virtualidade, de rapidez das tecnologias de reprodução e velocidade das tecnologias de transmissão. A amálgama desses factores gera a Rede: um espaço virtual de fluxos comunicativos e informativos globais. A internet é a superação de um limiar, o ponto de descontinuidade da comunicação *tout court* e, aqui, da comunicação-mundo. O seu ADN é uma mutação na direcção de uma nova forma comunicativa. Macroinfra-estrutura tecnológica sem solução de continuidade, comunicação interactiva e horizontal, código digital, linguagem multimídia, espaço virtual, acesso personalizado e personalização dos “palimpsestos” são as novas moléculas, as novas recombinações do ácido nucleico que geram as mutações da forma comunicativa”<sup>2</sup>.

De facto, mais do que um meio de comunicação, a rede parece ser um verdadeiro e próprio “território” desvinculado das relações concretas, absolutamente (mais do que qualquer outro média) desespacializado, onde o “social” se faz “virtual”; uma espécie de realidade autónoma na qual se formam fluxos (ora efémeros, ora constantes) de comunicação “enquanto tal”, sem necessariamente uma conexão unívoca comunicação/compreensão, sem interacção, nem mesmo “quase”.

É o lugar em que o social se desestabiliza em toda uma série de conexões (o termo é de per si interessante) “fracas” em uma pseudo-reprodução de socialidade (comunidades virtuais, *chat-line*) com níveis inversamente proporcionais de “*social presence*” e de “*media richness*” muitas vezes degenerativos e com uma lógica de “acção situada” virtualmente construída.<sup>3</sup>

Certo, a Internet é profundamente diferente dos mídias tradicionais, permitindo realmente uma interactividade (porém sem uma real interacção) impelida, unindo diferentes mídias, possibilitando um conectar-

---

<sup>2</sup> Scatizza, 2003.

<sup>3</sup> Thompson, 1998.

se/desconectar-se totalmente livre e individualizado que vem a enaltecer um "estar na rede" específico (*home page, discussion groups* etc.) ou generalizado (o "*surfing*"), muitas vezes, porém, de baixo perfil comunicativo, tanto como "transmissão, quanto – principalmente – como "relação", numa espécie de senso de "liberdade absoluta", destinado a ser sempre mais ilusório que real: como naquela espécie de "ordenamento de rede" (*browser, service provider, nesting* etc.) que na realidade torna o "navegador" sempre menos "homérico" e sempre mais "em rotas", muitas vezes discretamente "comerciais" e, de qualquer forma, não mais tão livres.

Não importando se de *high* ou de *low-profile*, o comunicar em rede (portanto o "estar-na-rede") tem também um outro vínculo/risco estrutural que não deve ser esquecido, ou seja, modalidades comunicativas tendencialmente "frias", essencializadas; em outros termos, as linguagens e modalidades expressivas próprias das "máquinas", em vez de modalidades "quentes e polissémicas"<sup>4</sup> as quais, se não desaparecem totalmente, são seguramente subordinadas e depauperadas pelas primeiras.

## 2 A Cmc como modalidade relacional: generalidades

A Comunicação Mediada pelo Computador, como se sabe, nasceu no início dos anos 70 com base nalgumas experiências de teleconferência conduzidos por Murray Turoff para o Institute for Defense Analysis.<sup>5</sup>

Turoff procurou utilizar a comunicação via computador para as aplicações do "Delphi", uma metodologia de pesquisa sobre os cenários por intermédio de especialistas, com o objectivo de redigir previsões colectivas atendíveis.

A partir do trabalho pioneiro de Hiltz e Turoff, a atenção focalizou-se sucessivamente nas potencialidades produtivas da CMC, sobre as suas aplicações em âmbito empresarial, em grupos de trabalho e na administração pública e, sucessivamente e mais em geral, no desenvolvimento de conhecimento e aprendizagem.

Já há vários anos, a Computer-Mediated Communication e a interacção social nas redes telemáticas constituem objecto de estudo cientí-

---

<sup>4</sup> Thompson, cit.; cap.

<sup>5</sup> Hiltz-Turoff, 1978.

fico e representam um tema de vivo interesse principalmente no âmbito dos estudos sociológicos seja com relação aos processos de comunicação seja àqueles de interação e de transformação social.

O primeiro veio sistemático de pesquisa sobre a CMC desenvolveu-se no início dos anos 80; tais estudos visavam, de um lado, descrever e explicar as condições nas quais a telemática podia ser eficazmente empregada nos processos de *office automation* (que então estavam nascendo), de outro, descrever as características e os efeitos intrínsecos dessas novas tecnologias comunicativas. Trata-se portanto de uma avaliação, especialmente dos aspectos sociopsicológicos, das novas tecnologias de comunicação empregadas nos locais de trabalho; por exemplo, questionava-se qual podia ser o efeito de uma comunicação inteiramente baseada no texto, em que necessariamente faltam os gestos e as expressões do rosto, que na comunicação *face to face* acompanham as palavras.

Trata-se de um modelo inspirado nos conceitos de “social presence” (presença social) e “media richness” (potência dos mídias), desenvolvidos por Short e Williams (1976). A ideia de Short era que a CMC se “caracterizava por um nível de presença social muito baixo, uma vez que é desprovida dos elementos não-verbais que caracterizam a comunicação face a face”.

Com “presença social” Short pretendia exprimir a percepção, por parte do usuário de um meio de comunicação, da capacidade do meio de oportunizar a presença de sujeitos comunicantes, enquanto entendia “potência das mídias” como a capacidade do meio de comunicação de ligar entre si diversos temas, torná-los menos ambíguos e oferecer a possibilidade de aprendê-los em um certo intervalo de tempo.

Justamente desses conceitos nasce, cerca de dez anos depois, o modelo RSC, cuja tese de fundo é que a comunicação via computador seja intrinsecamente pobre, uma vez que lhe faltam os canais metacomunicativos (gestualidade, entoação da voz etc.) típicos da comunicação “*face to face*”.

O imediatismo da comunicação por computador, a falta dos elementos típicos de feedback, poderiam criar problemas de coordenação e de plena compreensão das mensagens.

O problema está no facto em que a comunicação ocorre num “vácuo” social em que as palavras são a única realidade: nesse caso, num mundo feito de palavras, essas não representam só a informação, mas

também a acção; pense-se no facto que a própria identidade daqueles que interagem é ligada a uma descrição escrita na tela de um computador. É justamente nesse "vácuo" social que a identidade dos sujeitos envolvidos tenderia a desvanecer até desaparecer.

Segundo Dubrovsky (1991), o facto de que os indicadores sociais (social cues) sejam reduzidos, levaria também a uma incapacidade de reproduzir em rede as diferenças sociais e de status e portanto a um substancial nivelamento nas relações, conhecido como «*status equalization effect*».

Nesse caso assistir-se-á a um nivelamento das capacidades de influência social por parte dos actores devido ao facto das diferenças de status permanecem latentes.

A interacção por meio de computador levaria, além disso, a um estilo comunicativo mais livre e informal, por causa da velocidade da mídia e da ausência de normas que regulem a interacção. As pessoas que interagem via computador são isoladas das regras sociais e sentem-se a salvo do controlo e das críticas; justamente isso as faz sentir menos inibidas nas relações com os outros.

Parece inclusive confirmada a hipótese de *status equalization*, também essa formulada por Dubrovsky, que leva então a considerar que a CMC possui efeitos intrinsecamente democratizantes. A consequência derivante disso seria, portanto, uma "democratização" das relações sociais a favor dos grupos minoritários, mas é preciso dizer que não faltam os críticos de tal teoria, que sustentam o contrário; de facto há numerosas pesquisas que demonstram a tendência ao mantimento das barreiras preexistentes de status, desmentindo assim a pretensão de nivelamento social.<sup>6</sup>

O efeito de "equalização" a que se refere Dubrovsky seria então devido à ausência de informações sociais intrínseca à mídia. Em outras palavras, a limitada largura de banda, ou seja, a quantidade de informações que a mídia é capaz de veicular na unidade de tempo, limitaria a qualidade e a quantidade das informações transmitidas pela CMC.

Nesses termos, portanto, pode-se dizer que a CMC se apresenta, desde o início, como uma comunicação não hierarquizada, reticular, fragmentada. A distância, também formal, entre indivíduos, grupos e instituições se reduz a favor de uma comunicação horizontal. Carac-

---

<sup>6</sup> Galimberti-Riva, 1997.

terísticas como classe, raça, género, idade, modo de vestir-se podem ter um efeito determinante sobre a duração e a qualidade de uma interacção face a face. Na CMC tudo isso é ausente ou não influente. A interacção ocorre somente em base àquilo que os usuários escrevem. A falta de barreiras sociais torna potencialmente mais fácil o desenvolvimento de relações personalizadas que vão também além da esfera da intimidade.<sup>7</sup>

Existem esquemas interpretativos mais recentes como o “modelo SIDE”(Social Identity De-individuation), o "modelo do contexto social" e o conceito de "acção situada", os quais afirmam que os efeitos da CMC não são unívocos e monolíticos, nem necessários; esses dependem antes da valência simbólica e do "clima" social gerado num grupo peculiar de pessoas e num momento peculiar; vejamo-los de seguida:

a) O modelo SIDE (Social identity de-individuation)

O modelo SIDE desenvolveu-se a partir dos anos 90, com Russel Spears e Martin Lea, os quais fazem referência a teorias e conceitos próprios da psicologia social.<sup>8</sup>

Segundo Spears e Lea, a largura de banda de um meio de comunicação, não influencia a sua capacidade de transmitir indicadores sociais. Por isso, na abordagem RSC se confundiria a dimensão social com a interpessoal.<sup>9</sup>

A largura de banda limitaria, portanto, somente a transmissão dos códigos não verbais (gestos, expressões do rosto). Quanto aos outros indicadores sociais, também na CMC é possível encontrá-los no cabeçalho, na assinatura das mensagens (sexo, pertencente a instituição, interesses pessoais), ou seja, naquelas que se definem como informações categoria/s.

Os sustentadores do modelo SIDE distinguem entre identidade pessoal (resultado da elaboração interna que corresponde à imagem que o sujeito tem de si) e identidades sociais (isto é, a imagem que o sujeito dá de si nos processos de interacção e de comunicação) de um indivíduo.

A tese de fundo dos sustentadores do modelo SIDE é que, na interacção via computador, no momento em que se enfraquece a identidade

---

<sup>7</sup> Thompson, cit., cap.3.

<sup>8</sup> Spears-Lea, 1994.

<sup>9</sup> cfr. também Paccagnella, 2000, cap. IV.

peçoal, se reforça a identidade social. Isso depende do contexto social em que ocorre a interação. Se o contexto envolve os actores como simples indivíduos, na verdade se reforça a identidade pessoal.<sup>10</sup>

Já quando o contexto privilegia a identidade social, os actores tendem a observar principalmente as normas do grupo de referência e isso é muito importante na rede, visto que muitos agregados sociais são imediatamente identificáveis, por exemplo em base a interesses comuns.

Escapando à lógica determinística, o modelo SIDE não aceita nem mesmo a tese da democraticidade intrínseca do média, sustentando, ao contrário, que a CMC possa até mesmo constituir um instrumento de controlo social.

b) *O “hiperpessoal”*

Um outro modelo teórico<sup>11</sup> que se opõe ao RSC é denominado teoria “hyperpersonal”. Na realidade, a denominação originária da teoria é SIP (Social Information Processing).

A ideia de fundo é que a CMC (ao contrário do que sustentava a abordagem RSC) não seja fria e impessoal, mas se apresente tão sobrecarregada de conteúdos sociais que pode ser denominada “hiperpessoal”.

A teoria hyperpersonal contesta a validade das experiências de laboratório realizadas no âmbito da RSC, apresentando uma motivação ligada ao factor temporal.

De facto, em tais experiências os indivíduos em primeiro lugar têm à disposição um lapso de tempo limitado para interagir; em segundo lugar, são escassamente motivados, uma vez que em laboratório não se criam expectativas de interacção futura, como ocorre normalmente nas interacções naturais.

O problema da CMC, portanto, é de carácter temporal: essa é uma comunicação consideravelmente mais lenta do que a face a face; requer mais tempo para desenvolver um certo grau de socialidade.

Os maiores expoentes do modelo hyperpersonal acreditam que a CMC não possa ser considerada intrinsecamente pobre do ponto de vista social. Aliás afirma-se que a CMC possa veicular o mesmo grau de socialidade da comunicação face a face, ou até um grau mais alto.

<sup>10</sup> Paccagnella, cit., cap. IV.

<sup>11</sup> Walther, 1996 e Paccagnella, cit., pp.32-38.



O desenvolvimento de tal nível de socialidade requer um certo tempo: ou seja, devem-se criar aqueles standards comunicativos e aquelas convenções linguísticas que veiculam também as metalinguagens comunicativas.

Na CMC são muito interessantes os aspectos relativos à construção da realidade social. Sendo o feedback mais mediato que na interação face a face, é mais fácil que se verifique o fenómeno que Walther define “behavioral confirmation”, isto é, que as expectativas que se criam em rede sejam reforçadas ou confirmadas, em vez de não aplicadas. Isso significa que se, por exemplo, um interlocutor parece “simpático” ou “antipático” aos olhos de um outro, a tendência será à confirmação ou ao reforçamento de tais convicções, em vez de à mudança de opinião.

Em outras palavras, trata-se da chamada “profecia que se auto-realiza” de Thomas, segundo a qual se os homens definem as situações como reais, essas são reais nas suas consequências.

Aplicando tal princípio ao exemplo acima, compreende-se como os esquemas interpretativos adoptados pelos indivíduos possam ter consequências no seu comportamento, mesmo em uma interação virtual.

A chamada teoria “hiperpessoal” da CMC, portanto, poderia ser enquadrada mais como “hipersocial”, uma vez que considera a comunicação via computador como possível agência de uma socialidade ainda maior em relação àquela que se desenvolve tradicionalmente.

c) *O modelo do “ contexto social ” ou da acção situada.*

Existe uma outra abordagem à CMC, que se poderia bem definir “etnográfica”, visto que acentua a importância do contexto social.

Mantovani apoia tal abordagem, considerando a posição de Sproull e Kiesler<sup>12</sup>, segundo a qual a CMC ocorre numa espécie de vácuo social, inaceitável, dado que termina por reduzir o social a uma “forma qualquer de conexão entre os indivíduos”. Para estar fora do contexto social, não basta estar só numa sala: uma relação que, para Sproull e Kiesler, é tecnológica, unívoca, generalizada e unidireccional, pode ser vista, por outro lado, como sociotécnica, múltipla, dependente do contexto e circular (depende do tipo de grupo e do tipo de contexto

---

<sup>12</sup> em Mantovani, 1995; cap.2.

qual será a experiência de quem se comunica via CMC, e será uma experiência diferente de acordo com os diferentes contextos e grupos de referência, e as respostas das pessoas e dos grupos retroagiram na rede, modificando-a).

As origens da teoria do "contexto social" são, nos estudos de Suchman (1987) o qual desenvolve o conceito de "acção situada", sustentando que a acção é uma adaptação do sujeito ao contexto em que se encontra; a abordagem da acção situada não separa a acção das circunstâncias em que se verifica, mas quer estudar como os indivíduos usam as circunstâncias para desenvolver um "percurso de acção inteligente".

Sempre mais distantes de uma concepção determinística dos efeitos intrínsecos da CMC, os defensores da teoria do contexto social concentram-se no contexto em que acontece a comunicação, e nas diversas modalidades com as quais o contexto influencia as representações e as interpretações que os actores dão das próprias acções.

O contexto é definido como *dinâmico* e *multinível*, em contínua evolução, no qual o património cultural e as estruturas cognitivas orientam a acção dos indivíduos nas trocas comunicativas.

O contexto resulta portanto "instável, visto que os modelos culturais são constantemente transformados pelas acções e pelas escolhas dos sujeitos. Além disso, esse não é somente físico, mas também conceitual: os actores percebem as situações através dos modelos apresentados pela ordem cultural e agem de acordo com aqueles".<sup>13</sup>

Mantovani desenha um modelo do contexto social feito de três níveis (interconectos e interdependentes) que pode ser lido do seguinte modo:

1. Contexto social em sentido mais geral.
2. Situações de vida quotidiana.
3. Interacção local com o ambiente.

Duas são as possíveis interpretações do modelo acima: no primeiro caso, pode-se dizer que o contexto social geralmente fornece os elementos que permitem interpretar as situações em que se formam os

---

<sup>13</sup> Mantovani, cit., cap. 2.

objectivos que orientam a acção local com o ambiente por meio dos artefactos.

No segundo caso, adoptando uma leitura alternativa do modelo, pode-se dizer que as práticas quotidianas interagem com os artefactos e podem integrar-se no contexto social em geral, favorecendo a adaptação desse último às mudanças produzidas pelo agir quotidiano. Trata-se de um modelo que liga entre si as situações, normas sociais e uso dos artefactos informáticos.

Existe, portanto, uma relação circular entre acção e contexto, para a qual a acção adquire significado somente num determinado contexto simbólico, o qual, por sua vez é continuamente modificado pela acção humana.

É muito importante notar como no modelo acima, a comunicação não é mais entendida como simples troca de informações, mas também como câmbio de significados, os quais, como já foi dito, constituem um elemento fundamental da interacção humana.

O “relativismo” próprio de tal abordagem contrapõe-se consideravelmente ao “determinismo” típico do modelo RSC, contestando também a ideia da chamada “democraticidade” intrínseca ao média.

Na realidade, a CMC não pode ser considerada um instrumento que determina comportamentos mais ou menos democráticos, mais ou menos desviantes etc. uma vez que esses dependem de múltiplos factores, entre os quais, não menos importante, é justamente o contexto social dentro do qual a acção se situa.

### **3 Interacções sociais estruturadas: as “comunidades virtuais”**

As comunidades virtuais (*ou on-line*) constituem um importante específico território de interacção finalizada em rede que compreendem não só aspectos interpessoais em geral, mas se declinam de modo diversificado segundo funções, lógicas e práticas de aprendizagem, de profissionalidade em sentido lato, organizativas, de governance e de business, de aprendizagem e desenvolvimento de conhecimento.

“É útil ler o fenómeno da "virtualização da identidade" à luz das mudanças que o próprio conceito de identidade sofreu no decorrer da idade moderna. É notório como a modernidade conduziu progressivamente

ao fenómeno da mediatização das esferas existenciais, que transfigura a relação individual com a realidade, orientando-a em direcção a modalidades sempre mais atractivas e simbólicas e sempre menos referenciais e "naturais", a capacidade de fazer experiências, evidencia Thompson, de facto, separou-se progressivamente do encontro: com o desenvolvimento das sociedades modernas sobrevêm, a alimentar o processo de autoformação da identidade, quantidades crescentes de materiais simbólicos mediados, facto que estende extraordinariamente o leque das opções a indivíduos e distende – sem contudo rompê-lo – o vínculo entre autoformação e ambiente compartilhado”<sup>14</sup>.

É nesse contexto de modificação estrutural “tecnológico-social” que surgem as comunidades virtuais, como novas formas de organização dos processos, como foi dito, de comunicação, socialidade, interacção profissional, formativa e de business em sentido lato.

A natureza distribuída do saber representa um traço distintivo da comunidade em relação às formas organizativas tradicionais, fundadas pela oposição entre centro e periferia; o saber é continuamente enriquecido pela experiência e a torna um dispositivo de aprendizagem social.

Porém as comunidades podem ser classificadas em duas tipologias: comunidades tradicionais e comunidades virtuais. As primeiras são conhecidas como modernização da sociedade, fundadas no indivíduo como participante titular do consórcio civil; as comunidades virtuais podem ser definidas como "a distribuição de pessoas e conhecimentos no espaço e no tempo".

As diferenças fundamentais entre as duas estruturas são indicadas na tabela a seguir; numa acepção ampla do termo, as comunidades virtuais são definíveis “como agregações sociais que emergem da rede quando um certo número de pessoas leva adiante discussões públicas por um tempo suficientemente longo até formar retículos de relações sociais”<sup>15</sup>.

Até hoje, as comunidades constituíram agregações com acentuada conotação espontaneísta; o desenvolvimento impressionante do WWW e a abertura da rede aos operadores comerciais estão modificando profundamente o cenário de referência, evidenciando uma variedade de fenómenos emergentes, heterogêneos entre si para finalidades e dinâmicas internas.

---

<sup>14</sup> Antonini em Pacelli, 2004.

<sup>15</sup> Rheingold, 1994; p.5.

<b>Comunidades Tradicionais</b>	<b>Comunidades Virtuais</b>
Memória colectiva tácita e radicada	Memória em construção (knowing)
Alta confiança recíproca	Confiança recíproca fraca
A relação de base é face to face	As relações são mediadas pelas IT, positivas para “manter” uma relação, menos boas para “construir” o vínculo
Suporte social recíproco forte	Suporte social recíproco fraco
Compartilhamento de sentido (sense shared)	Construção de sentido (sense making)
Fronteiras rígidas	Fronteiras auto configuradas
Preponderância da recordação	Centradas na aprendizagem
Estáveis	Precárias
Melhoramento adaptativo	Orientadas as mudanças
Fundamentalmente conservativas	Tendem à inovação
Estrutura de poder estratificada	Estrutura de poder distribuída e continuamente redefinida
Cada um faz algo diverso	Baseadas em modalidades de funcionamento

Fonte: [www.vin.unive.it](http://www.vin.unive.it)

É possível fazer uma categorização do universo das comunidades virtuais, citando as características de fundo, que qualificam uma comunidade virtual. As dimensões de referência utilizadas nesse contexto são duas: a dimensão participativa e a dimensão informativa.

A dimensão informativa de uma comunidade reflecte a importância que um determinado grupo de pessoas atribui a uma base de dados comum. A partilha de interesses, económicos ou culturais que sejam, agrega pessoas que desejam usufruir de informações relevantes para o próprio trabalho ou para qualquer outra actividade sua; os sites telemáticos, de que participam essas comunidades são essencialmente bancos de dados, cuja atractividade depende da completividade dos seus arquivos e da facilidade e velocidade de consulta.

A segunda dimensão, dimensão participativa, é provavelmente a mais enfatizada pelos sustentadores da rede: Internet representa um momento de diálogo e de confronto aberto e não condicionável por sujeitos externos.

Isso de forma geral; porém em diversas partes se delineia a ideia, a previsão, ou o temor de que o desenvolvimento das "comunidades virtuais" seja destinado com toda probabilidade a influenciar maciçamente o futuro da vida social e relacional dos indivíduos. É óbvio que será assim, mas tal obviedade conduz a maior parte dos observadores a contrapor-se com relação à essência e a qualidade de tal influência, a respeito do que acontecerá com as comunidades "reais", a dividir-se, em prática, sobre possibilidade e capacidade das novas comunidades "*on fine*" substituírem a vida "verdadeira" (adjectivo realmente utilizado). Em certos casos, a contraposição é evidente a ponto de se tornar dramática e coloca em jogo até mesmo a própria possibilidade de o homem manter uma vida social e afectiva.

"Existe – escreve Colasanto – um medo substancial e mais que saudável: o medo de dar vida a uma sociedade da informação que se caracteriza como sociedade do isolamento, em que o contacto humano é cada vez mais substituído pelas comunicações electrónicas. Uma perspectiva opressiva e certamente assustadora. (...)

Se o medo é de perder as relações sociais próprias de toda vida plenamente humana, não adianta suprimi-la"<sup>16</sup>.

A primeira consequência produzida pelo sucesso das "comunidades virtuais" (ou comunidades on-line) é o crescimento dos momentos de interacção "atípicos", que não respeitam os principais requisitos da comunidade tradicional.

Pela primeira vez na história da *sociability*, de facto, "vão-se difundindo comportamentos de interacção social absolutamente indiferentes àqueles factores que desde sempre caracterizam e limitam o próprio conceito de comunidade: a colocação espacial, a contiguidade física, o compartilhamento de um território, que é, ao mesmo tempo, instrumento de aceitação na comunidade e de exclusão de quem não conhece as suas sinuosidades: está-se determinando uma transição da colectividade indiferenciada daqueles que utilizam um instrumento de avançada tecnologia à estruturação sempre mais precisa de uma série de "comunidades" fundadas na troca de informações e de opiniões, que agem fora dos vínculos que tradicionalmente delimitavam as fronteiras de uma comunidade"<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup> Colasanto, 1997.

<sup>17</sup> Prattico, 1999, p.6.

O facto substancial, que distingue nesse sentido entre “nova” e “velha” comunidade, é que o desenvolvimento das redes telemáticas arvesou os tradicionais parâmetros espaço-temporais: no mundo interconectado de hoje o “vizinho” não é mais quem vive a poucos quilómetros, mas quem “responde” em pouco tempo. A “distância” não é mais uma questão de espaço, mas somente de tempo e coincide com a velocidade dos *bites* produzida pela força das interconexões. Assim ocorre que o concidadão dotado de uma “conexão fraca”, em mal estado, permanece bem mais distante da pessoa de além-mar com a qual trocar quotidianamente e em tempo real opiniões, fotografias e objectos virtuais.

Pode-se pensar, então, que o poder da discriminação, que na comunidade tradicional é atribuído principalmente ao conhecimento do território e que contribui à direcção e ao sentido da mesma, transformasse, na comunidade *on-line*, em compartilhamento de um “território” ideológico, ou ao menos ideário, em que os interesses comuns sejam o “colante” da interacção.

E mesmo assim, observando bem, essa ideia provém ainda do hábito de pensar na comunidade social de uma maneira tradicional. Muitos estudiosos das comunidades “virtuais”, de facto, afirmam que simplesmente incrementando a *connetividade*, a comunidade aumenta em igual medida.

Em particular, segundo De Kerckhove (1999), os dois termos (conectividade e comunidade) podem ser considerados sinónimos: seria suficiente ter a primeira para fazer parte da segunda. Nessa concepção da comunidade, como se nota, não só desaparece “território”, já que a distância não é mais tal, mas também a função discriminante que detém. Aprendendo a ver a comunidade como conectividade, de facto perde-se o poder de discriminar (resiste só a separação estrutural com quem não está mesmo conectado) e parece atenuar-se o próprio sentido da comunidade.

Mas tudo isso, observando bem, é também a força dessas “comunidades”, o “segredo” do seu sucesso, que se funde antes de mais nada no vector centrípeto da atracção, do envolvimento, da integração: “existe uma grande diferença entre a conectividade electrónica e a comunidade tradicional, social ou política. Essa sim é sempre baseada na inclusão de alguns e exclusão de outros. A conectividade, por sua vez, não distancia

ninguém. Em rede há muita gente, mas o indivíduo não é fagocitado ou rejeitado. (...) O segredo é que a rede consegue fazer com que convivam no plano psicológico duas coisas geralmente inconciliáveis como são o indivíduo e a massa. Cada elemento em rede participa da multidão sem temer a força do número, e a multidão participa dele sem sufocá-lo. Esse é justamente o que eu chamo conectividade".

É bem clara a diferença entre a conectividade electrónica e a colectividade no sentido social e político. A comunidade tradicional, de facto, define-se pela exclusão e nessa baseia os critérios de pertença. Enquanto a comunidade "virtual" utiliza modos diversos para definir o seu senso de existência, a própria direcção, ao que parece. Provavelmente não é fácil identificar quais são.

Podem-se distinguir bastante facilmente dois conceitos, mesmo que expressos de maneira diversa, que podem ser assumidos como critérios de base comuns a toda *virtual community*, na construção de uma interacção "sensata". Podem ser identificados com os termos de "*pertença/exatidão*".

A primeira consiste na capacidade de uma comunidade interagir construindo uma correcta correspondência entre a procura e oferta de interacção e aprendizagem, unindo-se em torno de um facto ou um tema que interesse adequadamente à mesma. É bem claro como podem ser "pertinentes" as comunidades que desenvolvem um interesse comum: político, médico, lúdico, de estudo, de pesquisa, de voluntariado etc. Porém existem muitas *community* peculiares, que mantêm tal pertinência, mas cujo interesse de base é difícil identificar; assim como alguns grupos de pessoas, por exemplo associações de mútuo socorro, que mesmo possuindo uma evidente finalidade comum, não conseguem estruturar uma comunidade de interacção "pertinente". Em suma, a comunidade "virtual" é "pertinente" quando funciona; se não o é, não funciona mais.

A segunda característica de todas as comunidades "virtuais" é a "exactidão", isto é, a sua razão de ser é continuamente validada e, precisamente, em todo o instante em que ocorre interacção. É uma característica que provém directamente da redução das distâncias e dos tempos da transposição permitida pelas redes e que na Internet é identificada com o conceito do "*just in time*".



#### **4 Sobre comunidades para ensinar e comunidades para aprender como “comunidades de prática” de conhecimento**

As comunidades para ensinar<sup>18</sup> caracterizam-se por uma metodologia didáctica tradicional de tipo “*teaching*”, ou seja, o conhecimento é totalmente depositado nos formadores, que o transmitem através dos média e sistemas multimídiais aos discentes, os quais o adquirem, seja por meio de um processo de recomposição cognitiva dos saberes seja por meio das relações que instauram com os outros formadores.

As comunidades para ensinar representam seguramente um dos elementos de sucesso dos projectos de formação à distância, mas representam apenas uma etapa intermediária de um processo que ao término deve mirar à construção da comunidade para aprender (*community of practice*).

Primeiramente é preciso ressaltar como as comunidades para aprender são típicas da formação profissional (training) mais do que da formação escolar (*educational*).

Nas comunidades para aprender, o saber e o conhecimento não são de competência exclusiva dos formadores (em sentido específico, mas também em sentido lato, ou seja, sujeitos portadores institucionais/institucionalizáveis de conhecimentos/competências), como ocorre nas comunidades para ensinar, onde se tem fundamentalmente um processo unidireccional de transmissão de conhecimento formadores-discentes (as relações entre os participantes, mesmo sendo importantes, estão certamente em segundo plano, dado que visam cumprir funções de explicitação e explicação dos conhecimentos transmitidas pelo formador), mas cada participante possui uma própria bagagem de conhecimentos, que deriva directamente da acção, ou seja, que deriva do enfrentar e resolver, na sua actividade quotidiana, problemas complexos.

Detendo-nos agora brevemente na aprendizagem em ambientes virtuais<sup>19</sup>, essa oferece toda uma série de oportunidades que vão além da simples aquisição de conteúdos: de facto, o confronto entre perspectivas, que nasce do trabalho intelectual conjunto, assim como a absoluta reciprocidade e auto-organização permitem não só uma “absoluta”

---

<sup>18</sup> Costa-Rullani, 1999.

<sup>19</sup> Valentini-Soares do Sacramento, 2005.

activação de energias cognitivas, mas também a transposição de conflitos/dissonâncias cognitivas e, conseqüentemente, um posterior progresso na aprendizagem/conhecimento, influenciando realmente e em primeiro lugar o que poderíamos definir como a aprendizagem da aprendizagem”. Em outros termos, a aprendizagem em ambientes virtuais e, também, os “ambientes virtuais de aprendizagem”<sup>20</sup> baseando-se, de facto, principalmente em formas de interacção, é uma aprendizagem “total”, no sentido que pode perfeitamente realizar-se, satisfazendo as principais condições por meio das quais é possível realmente falar de uma “aprendizagem verdadeira” (tanto individual como em grupo) como:

- conhecer intelectualmente e conceitualmente aquilo que anteriormente não se conhecia,
- o desenvolvimento de habilidades/comportamentos conseqüentes do que foi descrito acima,
- a capacidade de aplicar novas combinações de habilidades/conhecimentos e, portanto, de desenvolver keynesianamente a criatividade.<sup>21</sup>

Enfim, recapitulando, a aprendizagem que se realiza em ambientes virtuais, aprendizagem exclusivamente “andragógica”, assume uma eficácia particular porque, como já foi indicado anteriormente, se baseia:

- a) *no sistema de relação,*
- b) *nas lógicas de compartilhamento e reciprocidade,*
- c) *nos estímulos contínuos e a possibilidade de auto-organização dos mesmos num quadro estruturado continuamente actualizável, uma vez que é “aberto”,*
- d) *na criatividade, certamente não apenas auto-referencial, mas também essa “aberta”, justamente porque de facto não é limitável a específicos “horizontes”.*

---

<sup>20</sup> Schlemmer em Valentini-Soares do Sacramento, cit.

<sup>21</sup> Aa.Vv., 1993; pg.69.

A posse por parte de cada um dos indivíduos de um próprio sistema de saberes específicos, contextuais, únicos e (frequentemente) não facilmente reproduzíveis, dá vida a um complexo sistema de relações entre todos os participantes, para o partilhar desses conhecimentos, em outros termos, uma espécie de *capital social intelectual*.

Esse complexo sistema de diálogos de geometria variável (não pre-definidos, diferente do que ocorre na comunidade para ensinar, em que são fundamentalmente unidireccionais) sustenta não somente o processo de compartilhamento dos saberes específicos e únicos de cada um dos participantes, é a pré-condição de um processo de criação de novo conhecimento.

Isso não significa que não haja ainda processos de transmissão do conhecimento de tipo *teaching*, que sejam mantidos, mas com um papel secundário em relação ao processo de aprendizagem que deriva do processo de interacção das competências e dos saberes de cada participante.

As comunidades para aprender representam, portanto, um lugar de criação e difusão de novo conhecimento, que deriva da interacção de sujeitos prepositivos e activos, em qualidade de portadores e criadores de conhecimento, diferente do que ocorre nas comunidades para ensinar, onde os discentes são meros receptores, e frequentemente repetidores, de saberes preparatórios e confeccionados.

O elemento de compartilhamento que une os componentes de uma comunidade é a *practice*. Com esse conceito conota-se a realização de uma actividade/acção profissional, que não deve ser interpretada apenas como “actividade-em-quanto-tal”, mas como actividade colocada num determinado contexto histórico e social, que dá estrutura e significado à actividade desenvolvida, então, seria mais correcto falar de *social practice*.<sup>22</sup> Um tal conceito de *practice* inclui aspectos tácitos e explícitos, o que foi dito e o que não foi dito, o que é representado e o que é previsto. Inclui a linguagem, os instrumentos, os conteúdos, as imagens, os símbolos, os papéis bem definidos, os critérios específicos, os procedimentos codificados e os contractos que uma actividade (*practice*) requer. Mas, ao mesmo tempo, inclui também todas as relações implícitas, as convenções tácitas, as sugestões imperceptíveis, as regras não ditas, as intuições reconhecíveis, as percepções específicas,

---

<sup>22</sup> Costa-Rullani, cit.; p.23.

os conhecimentos incorporados, os pontos de vista compartilhados, que muito dificilmente (ou quase nunca) poderiam ser sempre e de modo claro articulados e estruturados, mas que representam inconfundíveis sinais de pertença a uma *community of practice* e que lhe garantem o funcionamento.

A aprendizagem é o motor da *practice*, e a *practice* é o resultado daquela aprendizagem: consequentemente as comunidades de aprendizagem têm um ciclo de vida que reflecte tal processo. As comunidades unem-se (nascem), desenvolvem-se, transformam-se, perdem-se de acordo com os tempos, as lógicas, os ritmos e a energia social do seu aprendizado.

Uma *community of practice*, portanto, mais do que uma comunidade de sujeitos que aprende, é uma comunidade que aprende. Os sujeitos que a compõem não se limitam a compartilhar e a beneficiar-se das experiências de outros, mas são chamados a desenvolver juntos práticas “melhores”; são, noutros termos, uma absoluta possibilidade de realização da “sociedade do conhecimento”.

O conhecimento, portanto, é certamente o recurso estratégico do milénio, mas, para permitir que possa tornar-se riqueza, isto é, produto, deve-se fazer com que seja amplamente acessível e utilizável.

Nesse sentido, é necessário então recordar as características estruturais de um processo-tipo de criação/desenvolvimento de conhecimento:

a) Dados, informações e conhecimento

Definidos brevemente por Rob Van der Speck (2000) como “*símbolos que ainda não foram interpretados*”, segundo os trabalhos de Devenport e Prusak (1998), os dados organizativos são geralmente caracterizados por uma série de factos discretos e objectivos concernentes aos eventos e ao mundo. A maior parte das organizações recolhe uma quantidade de dados significativos em databases altamente estruturados. Além disso, a maior parte das sociedades obtêm em fontes externas as informações demográficas, as estatísticas competitivas e de outra natureza que concernem ao mercado. A actividade central, que fornece valor agregado às empresas, consiste na capacidade de analisar, sintetizar e, portanto, transformar os dados em informações e conhecimentos.

As informações “*são dados aos quais foi atribuído um significado*” (ibidem), são o resultado final de um trabalho de individualização e

contextualização das experiências e ideias. As informações, ou experiências explícitas, são normalmente arquivadas como conteúdos semi-estruturados em documentos. A actividade central que permite aumentar o valor agregado das informações consiste em gerir o conteúdo de modo que esse possa ser facilmente localizado, reutilizado e no aprender com as experiências para que os erros não se repitam e para que o trabalho não seja duplicado.

Segundo uma interpretação absolutamente aceitável, o conhecimento humano faz parte de duas categorias: o conhecimento tácito e o conhecimento explícito. Frequentemente consideradas contrapostas, são, ao contrário, unidades constitutivas fundamentais em relação de complementaridade recíproca.<sup>23</sup>

O conceito de conhecimento tácito (*tacit knowledge*) foi há tempos elucidado por K. Polanyi (1966); ele coloca em evidência a importância de uma modalidade “pessoal” de construção do conhecimento, influencia pelas emoções e adquire ao final de um processo de criação activa e de organização das experiências de cada indivíduo.

Quando um indivíduo conhece tacitamente, faz e age sem distância das coisas e pessoas, usa o próprio corpo e tem uma grande dificuldade em explicar com palavras, regras e algoritmos o processo no qual está envolvido.

Conhecer tacitamente significa conhecer sem distância das coisas e dos actos; a interacção cognitiva entre as pessoas é caracterizada pela observação inconsciente e por proximidade social e “comunitária”.

Polanyi disse: “*podemos conhecer mais do que podemos exprimir*”<sup>24</sup> e numa das suas teses afirma que todo o conhecimento ou é tácito ou é baseado em conhecimentos tácitos.

Ainda segundo Nonaka e Takeuchi, seria necessário distinguir posteriormente duas dimensões diversas de conhecimento tácito. A primeira é a dimensão “técnica” que compreende as habilidades e as capacidades, difíceis de definir e portanto frequentemente compreendidas no termo “*know-how*”; as percepções altamente subjectivas, as intuições. As previsões e as inspirações provenientes da experiência corpórea pertencem a essa dimensão.

O conhecimento tácito contém também uma importante dimensão

---

<sup>23</sup> Nonaka-Takeuchi,1995.

<sup>24</sup> (cit.; p.25).

cognitiva: essa consiste nas convicções, nas sensações, nos ideais, nas emoções e nos modelos mentais radicados em cada um de nós. Embora esses não possam ser facilmente expressos, essa dimensão delinea no nosso modo de interpretar o mundo circundante.

Já o conhecimento explícito é aquele codificado, expresso segundo modalidades formais e linguísticas, facilmente transmissíveis e conserváveis, exprimível em palavras e algoritmos; ainda que na cultura ocidental seja considerado o conhecimento principal, este representa só a ponta do iceberg do inteiro corpo do conhecimento.

Nonaka e Takeuchi afirmam que o mecanismo da criação do conhecimento consiste numa “...*mobilização e conservação de conhecimento tácito, ou seja, a habilidade organizativa de gerir o conhecimento individual, utilizá-lo, criar conhecimentos explícitos a fim de permitir que se desenvolva uma espiral de criação de conhecimento. Desenvolve-se uma espiral quando a interacção entre conhecimento explícito é elevado dinamicamente do nível mais baixo aos níveis superiores. Uma organização deveria ser dotada da capacidade estratégica de utilizar, acumular, partilhar e criar novo conhecimento de modo contínuo e repetido num processo dinâmico e em espiral*”.<sup>25</sup>

#### b) Conversão e criação de conhecimento

Como já foi relevado, as duas entidades do conhecimento (a tácita e a explícita) constituem entidades mutuamente complementares que interagem entre si num contínuo intercâmbio nas actividades criativas dos seres humanos. O modelo de Nonaka e Takeuchi<sup>26</sup> da criação de conhecimento se baseia no pressuposto fundamental segundo o qual o conhecimento humano se cria e se difunde por meio de uma interacção que pode ser chamada “conversão de conhecimento”, e se trata de um processo social entre indivíduos que ultrapassa as fronteiras interiores de cada pessoa.

A hipótese segundo a qual o conhecimento se desenvolve a partir da interacção entre o conhecimento tácito e o explícito permite postular quatro distintas modalidades de conversão de conhecimento:

---

<sup>25</sup> (cit., pp. 34-35).

<sup>26</sup> (op. cit.)

1. **SOCIALIZAÇÃO**, de conhecimento tácito a um outro conhecimento tácito.
2. **COMBINAÇÃO**, de um conhecimento explícito a um outro.
3. **INTERIORIZAÇÃO**, do conhecimento explícito àquele implícito.

A modalidade de socialização geralmente inicia-se com a construção de um “campo” de interacção, que facilite a conversão das experiências e dos modelos mentais de quem participa. A modalidade de exteriorização é accionada por “um diálogo ou por uma reflexão colectiva”, em cujo uso de metáforas ou analogias idóneas ajude os membros da equipe a formular conhecimentos tácitos, escondidos, difíceis de comunicar de outro modo. A modalidade de combinação é accionada pela “colocação em rede” de conhecimentos de nova criação ou de conhecimentos consolidados provenientes de outros sectores da organização e na sua cristalização em produtos, serviços ou sistemas de gestão inovadores. A interiorização, enfim, é accionada pela “aprendizagem através da experiência”.

O conteúdo de conhecimento que vem a criar-se a partir de cada uma das modalidades de conversão de conhecimento é obviamente diverso. A socialização produz conhecimento “simpático”, modelos mentais e habilidades técnicas compartilhadas; o output da exteriorização é o “conhecimento conceitual”; a combinação dá origem a “conhecimento sistémico” e a interiorização, em última análise, produz “conhecimento operativo”.

O fundamento da criação de conhecimento é, portanto, a capacidade da comunidade de fazer circular o conhecimento tácito individual, o qual é assim ampliado “organizativamente” por meio das quatro modalidades de conversão e cristalizado aos níveis mais altos. Pode-se indicar esse processo com a expressão “espiral de conhecimento”. Nesse, a interacção entre conhecimento tácito e explícito torna-se sempre mais ampla à medida que se procede ao longo da escala antológica. A criação de conhecimento é portanto um processo em espiral, que move do nível individual e prossegue envolvendo comunidades sempre mais amplas de interacção, através dos limites de qualquer tipo/natureza.

Como evidência com muita propriedade Gentili (2006), Wenger (2005) destacou o carácter social de sua teoria da aprendizagem entendida como uma estrutura que se alimenta da contínua tensão entre experiência e competência, por meio de uma negociação de significados sustentada por um contínuo processo dialógico. O termo competência, para Wenger, compreende todos os signos através dos quais os membros de uma comunidade de prática se identificam entre si, e se adquire por meio de contínua tensão inovativa com as experiências que são negociadas e reorganizadas e através das quais os membros de uma comunidade reconhecem um ao outro, definindo uma identidade comum.

A abordagem ao conceito de aprendizagem e, conseqüentemente, o de competência que essa teoria propõe, enfatiza justamente o elemento da tensão contínua.

Essa tensão dinâmica é originada pelas interferências das dissonâncias que se verificam seja internamente – por meio das três dimensões do Domínio, Comunidade e Prática – seja nas fronteiras da comunidade; pela inclusão de novos membros e a proposta contínua de novos problemas a resolver. Efectivamente, a interacção entre experiência e competência pode ocorrer, segundo Wenger, por meio de duas modalidades:

- A aprendizagem: aqui é a competência da comunidade que guia a experiência do novo membro por meio de uma negociação de significados. Graças a esse contínuo processo se opera gradualmente um alinhamento da experiência do novo membro (aprendiz) ao regime de competência da comunidade.
- Tal tensão pode ocorrer também do modo oposto: às vezes pode ocorrer que seja a experiência do novato a guiar a competência da comunidade e a determinar-lhe um novo arranjo e um novo realinhamento. De facto, pode acontecer que um novo membro traga consigo, para dentro da comunidade, uma nova proposta, uma nova experiência muito diferente do regime da competência presente e que com essa crie fortes dissonâncias e interferências. Caso o novo membro, pela sua legitimação na comunidade, consiga negociar sua experiência de significado, através da proposta de participação feita aos membros e à sua convincente reificação, poderá despertar o interesse de todo o grupo e, no decorrer do



tempo, modificar e realinhar de modo novo o regime da competência da própria comunidade, criando nova aprendizagem.

Essas duas modalidades de interacção são cruciais para a evolução da prática da comunidade e, enquanto ambas determinam um equilíbrio instável e em contínuo realinhamento, garantem à própria comunidade a possibilidade de desenvolvimento e de aprendizagem.

Quando pensamos na aprendizagem que se desenvolve no interior de uma comunidade de prática, devemos operar uma distinção entre o que ocorre internamente, no “coração” da própria comunidade, e o que acontece nas suas fronteiras, na zona periférica, dado que a relação entre competência e experiência assume conotações e valências diversas de acordo com a zona em que tal relação se verifica. Na aprendizagem que se desenvolve na zona central da comunidade, ambos os elementos (experiência e competência) convergem, ambos se “impõem” reciprocamente, ambos criam uma “convergência aprenditiva”.

Já na zona de fronteira, o que cria aprendizagem é a divergência desses dois elementos: nos limites de toda comunidade de prática colidem pares de experiências e competências diversas e é justamente da tensão provocada por essa complexa divergência que se cria aprendizagem, mas trata-se de um processo diferente daquele que ocorre no interior da comunidade.

## **5 Realização de uma community of practice**

A fim de implementar uma comunidade virtual capaz de ser, simultaneamente, o fulcro de um sistema de relações dialógicas e um ambiente gerador de conhecimento, em condições de valorizar o tecido social de um sistema produtivo, é necessário definir linhas-guia de intervenção, basicamente aquelas que determinam o bom êxito, ou seja, que fazem dessas comunidades o principal actor na economia do conhecimento no tempo das redes.<sup>27</sup>

A realização de uma comunidade requer contextualmente:

- um modelo de gestão capaz de sustentar e ajudar os sujeitos promotores do projecto de implementação de uma comunidade. Tal

---

<sup>27</sup> Costa-Rullani, cit., pp.208-232.

metodologia tem de possuir a dupla valência de representar, de um lado, o ponto de referência e focus direccional que cada promotor deve seguir para a realização de uma comunidade, de outro, de não ser uma estreita grade normativa que impeça qualquer adaptação ao contexto e ao ambiente em que a comunidade está inserida;

- um modelo tecnológico: o suporte tecnológico representa um elemento essencial e crucial para conduzir a comunidade ao sucesso. A actual carência da oferta nesse sector e a necessidade de mirar à customização, para valorizar as variedades contextuais, podem impelir os sujeitos promotores, se dispõem dos recursos necessários, a projectar e desenvolver por conta própria um *community software* ad hoc.

Detenhamo-nos agora no modelo de gestão que compreende as cinco fases seguintes:

#### Fase 1: Análise do sistema

Num determinado sistema social, pode haver naturalmente uma multiplicidade de comunidades da prática, o uso dos critérios abaixo poderá permitir que se faça a melhor selecção: da mais idónea e mais relevante para a futura competitividade do sistema:

- a relevância do conhecimento comunitário;
- a intensidade e a relevância das interacções entre os componentes da comunidade;
- o compartilhamento de um set comum de conhecimento técnico e gerencial;
- os suportes aos processos de aprendizagem colectivo da comunidade de prática.

#### Fase 2: Análise da comunidade

Um vez individualizada a comunidade de referência, será necessário preparar e realizar uma apresentação sobre os objectivos e as linhas-guia do projecto, para ilustrar e explicitar aos possíveis usuários as

valências e as potencialidades do uso das novas tecnologias da comunicação, como suporte a uma *community of practice*. Se a resposta da comunidade for positiva, será possível proceder à sua análise. Então proceder-se-á a investigação das características distintivas e específicas da comunidade:

- individualização da tecnologia da comunidade;
- principais instrumentos de formação e de desenvolvimento de conhecimento;
- principais limites ao crescimento profissional;
- papel da interacção formal e informal com outros *profissionais*;
- quais funções a comunidade desempenha.

A pesquisa concluir-se-á com a elaboração de um documento, que discutido com o *panel* constituirá a linha-guia para as fases sucessivas.

### Fase 3: Projectar a comunidade virtual

A projectação da comunidade virtual tem o objectivo de analisar as procuras dos participantes da comunidade, modelando em função dessas os dois principais componentes do sistema: conhecimento comunitário, papéis e interacção.

- Definição do conhecimento comunitário

A projectação do modelo comunitário requer:

- projectação de uma “estante de objectos” ideais, dos quais os componentes podem servir-se para resolver problemas específicos;
- predisposição dos módulos de autoformação para quem entrar sucessivamente ou precisar ser actualizado acerca de trabalhos precedentes;
- definição dos *knowledge service* e de outros serviços adicionais;

- a identificação dos atributos-chave para categorizar o conhecimento básico;
- a projectação das regras de pesquisa para explorar o repositório.

Qualquer tentativa de projectar esses aspectos deverá ser precedida de uma clara identificação dos interesses dos componentes da comunidade a fim de definir um sistema de material e um processo de aprendizagem que seja percebido como útil pelos componentes.

- Definição de papéis & interacção

Os papéis e as interacções constituem a parte dinâmica do sistema, dado que estão na base de um processo de criação de novo conhecimento, que caracterizará a evolução da comunidade.

O modelo deverá considerar:

- as diferentes tipologias de interacção formal e informal, que ocorrem entre os componentes da comunidade;
- o possível workflow entre os membros da comunidade que poderiam cooperar directamente;
- o processo de validação, que transforma os diálogos e as observações dos componentes da comunidade em conhecimento de base oficial.

As necessidades de garantir uma dinâmica de aprendizagem e de crescimento impõem a identificação de papéis precisos, tais como:

- *Knowledge manager*. Define a estante dos objectos, propõe temas de discussão relevantes, solicita as reflexões, fornece material, estabelece as etapas e os tempos dos ciclos aprovados que decidem a validação do saber.
- *Community leader*. Legitima as novas tecnologias e decide as temáticas. Além disso, na fase de experimentação terá parte activa em termos de intervenções e observações.

- *Facilitador*. Representa a única interface a que os componentes da comunidade podem recorrer para aspectos organizativos, de gestão e técnicos.
- *System administrator*. Gere toda a parte tecnológica do sistema, inclusive a gestão dos acessos através de *username* e *passwords*.
- *Guest speaker*. Especialistas que são chamados para aprofundar determinadas temáticas.

#### Fase 4: Implementação da comunidade

É a fase de *start-up*, a fase de avio de uma comunidade virtual profissional, representa seguramente um momento fundamental e requer a execução de uma série de actividades cruciais para iniciar com sucesso a comunidade.

- *Dimensão da comunidade*

Um elevado número dos componentes pode representar uma maior dinâmica dialógica, mas, ao aumentar esse número, corre-se o risco de criar caos. Deve-se, portanto, procurar um equilíbrio entre essas duas exigências contrapostas, lembrando que não existe uma massa crítica ideal, mas que depende das tipologias da comunidade.

Alguns elementos úteis na definição da dimensão são:

- *O tema escolhido, ou seja a utilidade que os indivíduos podem encontrar na participação na comunidade.*
- *A familiaridade dos usuários com o instrumento informático.*
- *A cultura telemática.*

É possível imaginar uma comunidade de dimensão variável, ou seja, com o passar do tempo e com a sua afirmação, pode alcançar dimensões maiores.

- *Definição de um guia para os participantes*

Caberá ao grupo de trabalho também a redacção de um guia para o uso da comunidade virtual:

- o uso do *community software*, fornecendo um *help* aos componentes da comunidade;
  - as normas de comportamento que os componentes da comunidade virtual têm de respeitar.
- *Atribuição às pessoas de seleccionar os papéis-chave da comunidade e prever a sua formação.*

Essas formas de partilhar a experiência, por um lado acentuam a fragilidade típica de estruturas sociais desprovidas de uma organização hierárquica interna, por outro, requerem pessoas com elevada autoridade. A individuação dessas figuras no interior da comunidade on-line é seguramente de importância crucial na realização de um novo ambiente de aprendizagem e de valorização do conhecimento.

Uma vez atribuídos os papéis às pessoas seleccionadas, essas deverão ser treinadas para usar o *tool*, que representa o pressuposto fundamental para o desempenho da sua função.

- *Meeting inicial e consolidação do grupo dos participantes*

Oferecer aos componentes de uma comunidade a oportunidade de manter e desenvolver relações num ambiente virtual não deve ser interpretado como o superar das oportunidades e dos momentos de encontro físico.

A implementação de uma comunidade profissional virtual requer na fase de avio um encontro real, em que *community leader*, *knowledge manager* e o facilitador expliquem e ilustrem aos componentes da comunidade:

- quais são as motivações de tal experiência,
- as modalidades de uso da interface software.

#### Fase 5: Gestão da comunidade

Nessa fase desenvolvem-se os aspectos relativos à operatividade da comunidade, em particular as estratégias de suporte da animação dialógica da mesma.

- *Favorecer a interacção dialógica entre os participantes*

Para evitar que a comunidade virtual seja apenas uma hemeroteca eléctrica, sem o valor agregado que a dimensão social da mesma é capaz de gerar, em termos de aprendizagem colaborativa, é necessário definir uma estratégia, para favorecer a interacção entre os participantes.

A estratégia tem, portanto, por objectivo delinear como facilitar essas relações dialógicas virtuais entre os componentes da comunidade.

Uma estratégia para favorecer diálogos e geometrias entre os participantes gira em torno de três elementos:

- objecto da discussão (melhor sobre experiências concretas, preferivelmente numa lógica de *role game*, em vez de materiais teóricos);
- papel do facilitador e do *knowledge manager* (perguntas de estímulo);
- tempos das actividades (limites máximos para a discussão de um determinado tema).

- *Assistência contínua aos participantes*

Uma vez que a comunidade foi iniciada, é necessário prever um sistema de assistência contínua, dirigido a todos os participantes, para os problemas técnicos e metodológicos.

- *Prever um sistema de avaliação das performances da comunidade*

Devem-se identificar os específicos objectivos, os critérios, as informações necessárias para a avaliação da *performance* (em termos de eficácia e eficiência) da comunidade virtual, verificando especialmente os seguintes aspectos:

- aprendizagem alcançada pelos participantes da comunidade;
- produtos cognitivos realizados e disponíveis da/na comunidade;

- mudanças no número de participantes da comunidade on-line durante a experiência;
- mudanças na intensidade e na qualidade das interações (entre as pessoas e entre as pessoas e os recursos do sistema cognitivo);
- integração entre o conhecimento tácito e explícito da comunidade e o conhecimento externo.

- *Aprender com experiência para uma contínua melhoria*

A monitorização contínua da experiência, por meio dos instrumentos de avaliação citados acima, permitirá gerar *feedbacks*. A análise final conterá a pesquisa e a avaliação dos dados sobre o andamento da experiência, além de coletas *ad hoc*, provavelmente por meio de questionários e entrevistas dirigidas aos participantes. Todas essas informações permitirão, portanto corrigir as eventuais lacunas e imperfeições, que emergiram durante a experiência, para melhorar a valência económica e competitiva das comunidades virtuais.

## Conclusões

Como se disse anteriormente e posteriormente demonstrado numa recente e concluída pesquisa (Mormino, 2008), o conceito de comunidade (on/off line) baseia-se na ideia que uma série de indivíduos, com base nas práticas de aprendizagem e profissionais compartilhadas, estruturam espaços sociais complexos em que venham a encontrar-se, interagir e desenvolver processos sócio-relacionais, aprendizados comuns, identidade comum, potenciamento, e o corpus dos saberes codificados e reconhecidos, os valores, as linguagens e os saberes que os agrega tornam-os capazes de trocar e desenvolver conhecimentos bem como inovação.

As comunidades on-line valem-se também das grandes oportunidades oferecidas pelas ICT e vêm a constituir-se como verdadeiros e próprios sistemas de inteligência distribuída; de facto em tais comunidades on-line as tecnológicas da informação e da comunicação permitem que indivíduos geograficamente/temporalmente “dispersos” se comuniquem, interajam, colaborem reciprocamente, aprendam.



As comunidades se configuram, portanto, como “instrumentos” aptos a gerir à complexidade da experiência e as exigências de aprendizagem contínua que caracterizam (agora de modo definitivo) a nossa “sociedade do conhecimento”.

Portanto, segundo os processos específicos e distintivos das comunidades, o saber produzido por cada um dos indivíduos é transferido ao interior da própria comunidade e sucessivamente reconstituído e recodificado com resultados absolutamente sinérgicos; realmente a interação permite tornar explícito o conhecimento tácito e a sua definitiva valorização.

Mas, além de tudo isso, já absolutamente importante e significativo, é útil também a uma mais ampla conceitualização de uma mentalidade estratégica que o conhecimento (desenvolvido, valorizado e distribuído) tem para o desenvolvimento não só de importantes aspectos peculiares das sociedades, bem como do desenvolvimento global.

## **Referências Bibliográficas**

- Aa.Vv.(1993), *Professione, formazione*, Milano, Franco Angeli.
- Costa G.-Rullani E.(1999), *Il maestro e la rete*, Milano, Etas.
- De Kerckhove D.(1993), *Brainframe*, Bologna, Baskerville.
- Dubrovsky V. (1991), *The equalization phenomenon*, in *Human-Computer Interaction*, n.6.
- Festinger L.(1952), *Some consequences of deindividuation*, in *Journal of applied psychology*, n.47.
- Galimberti C.-Riva G.(1997), *La comunicazione virtuale*, Milano, Guerini & Ass.
- Gentili G.(2006), *Apprendimento, esperienza e competenza*, in [www.formare.erickson/archivio](http://www.formare.erickson/archivio), n.41.
- Hiltz S.-Turoff M. (1978), *The network motion*, Chicago, MIT Press.
- Malizia P.(2006), *Comunic-a-zioni*, Milano, Franco Angeli.

- Mantovani G.(1995), *Comunicazione e identità*, Bologna, Il Mulino.
- Mormino S.(2009), *Comunità professionali in rete*, in corso di stampa.
- Nonaka os.-Takeuchi H.(1995), *The knowledage creating company*, Nee York,Oxford University Press.
- Paccagnella L.(2000), *La comunicazione al computer*, Bologna, Il Mulino.
- Pacelli D.(2004) (a cura di), *Nuove espressioni di socialità*, Milano, Franco Angeli.
- Polanyi,K.(1966), *The tacit dimension*, London, Routledge & Keagan.
- Rheingold H.(1994),*Comunità virtuali*, Milano,Sperling & Kupfer.
- Scatizza A.(2003), *L'interazione sociale trans locale*, in *Comunicando*, n.3.
- Short J.-Williams E.(1976), *The social psychology of telecommunications*, London,Willy.
- Thompson J.(1998), *Mezzi de comunicazione e modernità*, Bologna, Il Mulino.
- Van der Speck R.(2000),*KM dealing intelligency whit knowledge*,in [www.public.gbg.frontec..se](http://www.public.gbg.frontec..se).
- Valentini C.-Soares do Sacramento E.(2005) (org.), *Aprendizagem em ambientes virtuais*, Caxias do Sul,EDUCS.
- Walther J.(1996),*Computer mediated communication*,in *Communication research*, n.25.
- Wenger E.(2005), *Le comunità di pratica*, in [www.sbilf.wenger/index](http://www.sbilf.wenger/index)