

Sustentação das comunidades virtuais de aprendizagem e de prática

The Sustainability of Virtual Communities of Learning and practice

TANIA PEREIRA CHRISTOPOULOS*
EDUARDO HENRIQUE DINIZ**

RESUMO

As Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática são grupos informais, criados a partir da união de pessoas interessadas em compartilhar uma prática. Muitos desses grupos se desenvolvem e se sustentam por longos períodos. Outros, ao contrário, perecem na fase inicial, antes de a comunidade adquirir sua maturidade e explorar seu potencial de colaboração entre os membros. Este artigo tem como objetivo analisar como o processo de formação de identidades dos usuários – desenvolvido à medida que ocorre o aprendizado na comunidade – contribui para a sustentação das Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática. Para tanto, é analisado, em profundidade, o caso de Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática criadas e administradas pela Fundap (Fundação do Desenvolvimento Administrativo), utilizando-se a perspectiva da Teoria Ator-Rede, que pressupõe que o estudo seja elaborado a partir da história contada pelos próprios atores. Conclui-se que as Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática sus-

* Universidade de São Paulo. Professora EACH – USP. E-mail: tchristo@osite.com.br

** Professor do Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado da EAESP – FGV. E-mail: eduardo.diniz@fgv.br

tentam-se através de e por meio das relações que os atores (usuários) desenvolvem durante o processo de formação de suas identidades e do aprendizado, e que os diversos padrões de processos e de tecnologia alteram-se de acordo com os interesses dominantes nos diversos momentos do ciclo de vida das comunidades.

Palavras-chave: Comunidades de Prática, Identidade, Aprendizagem

ABSTRACT

The Virtual Communities of Learning and Practice are informal groups, created from the union of people interested in sharing a practice. Many of these groups are developed and kept for long periods. Others, however, perish in the initial phase, before the community acquired its mature and explore their potential for collaboration between members. This article aims to analyze how the process of formation of users identities - developed to measure the learning that occurs in the community - contributes to support of Virtual Communities of Learning and Practice. For this is discussed in depth the case of Virtual Communities of Learning and Practice that is created and managed by Fundap (Foundation for Development Administration), using the perspective of Actor-Network Theory, which assumes that the research is composed from the story told by the actors. It is concluded that the Virtual Communities of Learning and Practice sustain itself through the relationships that the actors (users) develop during the formation of their identities and learning, and that different patterns of process and technology change according to the dominant interests in the various moments of the life of communities.

INTRODUÇÃO

O termo “Comunidades de Prática” – CoPs – foi cunhado por Lave e Wenger (1991) e definido como “um conjunto de relações entre pessoas, atividade e mundo, no decorrer do tempo e em relação com outras comunidades tangenciais ou justapostas” (p. 98). Caracteriza-se como um arranjo no qual grupos de pessoas organizam-se espontaneamente, aprendem interagindo informalmente

com o seu contexto, compartilhando empreendimentos e aprofundando conhecimento e prática na área, o que lhes permite interagir com frequência e regularidade.

CoPs emergem frequentemente no contexto de organizações ou redes profissionais nas quais as pessoas já estão envolvidas em uma prática profissional comum. No decorrer de suas vidas, as CoPs evoluem suas práticas ou desenvolvem novas, por meio de debates e da exploração de conhecimento interno e externo. A evolução das CoPs pode levar não somente a sua expansão, em relação ao tema, à prática e aos seus membros, como também ao seu desaparecimento (WENGER; MCDERMOTT; SNIDER, 2002).

Assim, a continuidade das CoPs está relacionada à possibilidade de seus membros **identificarem-se** com os outros membros, com o tema e com a prática. À medida que se identificam com a comunidade, assumem papéis/identidades dentro da comunidade, como colaboradores, líderes ou simplesmente como observadores (*lurkers*). Entretanto, esse processo de identificação depende da trajetória do aprendizado que as práticas individuais e coletivas adquirem, o que envolve considerar as experiências passadas e futuras dos participantes, as relações entre eles e o uso de ferramentas de tecnologia que interferem nessas relações.

Para analisar esse processo, comunidades criadas pela Fundação do Desenvolvimento Administrativo (Fundap) – vinculada à Secretaria de Gestão Pública do Estado de São Paulo – foram analisadas em um estudo de caso que combinou elementos da Teoria das Comunidades de Prática e elementos da Teoria Ator-Rede (ANT – *Actor Network Theory*). A Teoria das Comunidades de Prática traz conceitos relativos à formação das Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática, suas características e requisitos. A Teoria Ator-Rede, por sua vez, permite estudar a formação da identidade dos indivíduos, a partir da assunção de múltiplas identidades pelos mesmos e do seu posicionamento em relação a essas identidades, dependendo do contexto e dos seus interesses, contribuindo para a alteração dos padrões de tecnologia até então vigentes. As relações de poder que emergem na interação entre indivíduos e organização e que interferem na construção da comunidade, como a definição de estratégias, geração de controvérsias, alteração de padrões e desenvolvimento das inovações, são analisadas a partir da aplicação da ANT. Os efeitos recíprocos e circulares que a intervenção da organização, na forma de imposição de padrões, pode gerar sobre a

identidade do indivíduo, levando o mesmo a abandonar a comunidade, podem ser compreendidos a partir desta análise.

Quanto à estratégia de pesquisa, foi utilizado o estudo de caso, buscando compreender o caso selecionado como uma unidade, dentro do seu contexto. Como método de coleta de dados, foram utilizadas a entrevista e a observação (ANDRE, 2003). A análise de resultados foi viabilizada pela utilização de alguns elementos da *Grounded Theory* (GLASER; STRAUSS, 1967; STRAUSS; CORBIN, 1990), em especial pela utilização de ferramentas de análise que procuram apreender a experiência vivida dos atores, mas sem a preocupação de atribuir uma carga fenomenológica aos relatos e observações.

O principal resultado deste artigo foi a elaboração de uma descrição que permite ampliar as possibilidades de os pesquisadores e de as organizações elaborarem estudos sobre a sustentação das Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática, a partir da formação das identidades de seus membros. Elaborar estudos que permitam essas comparações é uma forma de generalizar os resultados de estudos de um único caso, conforme o conceito de generalização naturalística de Stake (1978).

O artigo estrutura-se da seguinte forma: inicialmente é apresentado o marco teórico, no qual são abordados conceitos de Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática e a questão da formação da identidade nessas comunidades. Posteriormente, são apresentados a metodologia, o caso estudado, a análise de resultados e, por fim, as considerações finais.

MARCO TEÓRICO

Comunidades de Prática

Após ter sido criado em 1991 por Lave e Wenger, o termo “Comunidades de Prática” – CoPs foi apresentado por Wenger, Mcdermott e Snyder (2002) como *grupos de pessoas que compartilham um conjunto de problemas, preocupações ou uma paixão sobre algum tópico de conhecimento e que aprofundam esse conhecimento interagindo em uma base regular*.

Para que comunidades se configurem como CoPs, faz-se necessário que existam três dimensões essenciais: 1) *domínio de um conhecimento específico*, que é o assunto desenvolvido na comunidade, que proporciona aos membros um senso de empreendimento comum e os mantém juntos; 2) *construção de relacionamentos*: na busca dos seus

interesses, os membros participam de atividades conjuntas e discussões, ajudam uns aos outros e compartilham informações, formando uma comunidade em torno de um assunto (o domínio da comunidade) e constroem relacionamentos; 3) *um repertório compartilhado de recursos*: experiências, histórias, ferramentas, maneiras de resolver problemas recorrentes da prática, ou seja, uma prática compartilhada que leva ao aprendizado (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Essas dimensões são relativas à consolidação de práticas na comunidade e explicam os requisitos constitutivos da produção de aprendizado informal, que se dissemina quer seja internamente, quer seja através de suas fronteiras.

Um dos principais elementos que contribuem para a sustentação das Cops é a presença de um líder. O papel do líder é relevante, uma vez que promove o interesse e a motivação para o trabalho em grupo. Lévy (1998) refere-se ao líder como um animador, alguém cujo papel também consiste em auxiliar os membros a pesquisar, selecionar e organizar a informação. Ao mesmo tempo em que atua como motivador do processo de aprendizagem, o animador também integra e forma grupos para discussões, para pesquisas e execuções de tarefas.

As posições de liderança nas CoPs são informais e são alcançadas, conforme aumenta a identificação dos membros com a prática da comunidade. Lave e Wenger (1991) apresentam os conceitos de posicionamento de centralidade e posicionamento periférico dos membros, diferenciados pela participação em posição mais próxima ou mais distante do centro da comunidade, conforme o grau de identificação com a mesma. Poucos são aqueles que formam o grupo nuclear, que é o grupo mais próximo do centro e que integra os que lideram a comunidade. Os novatos preferem a participação periférica, com menos engajamento e autoridade, porque ainda não têm muito compromisso com a prática. Há, ainda, aqueles que preferem o acesso passivo. Esse grupo é formado por um grande número de pessoas que têm acesso aos artefatos produzidos pela comunidade, mas não contribuem com a mesma.

Maior participação implica maior colaboração, mas esta é decorrente de maior coesão do grupo decorrente do desenvolvimento da confiança entre os membros (HERNANDES; FRESNEDA, 2002). Em um movimento recíproco, o desenvolvimento da confiança gera maior participação e identificação do indivíduo com a comunidade, à medida que este compartilha conhecimento tácito e contribui para

a construção do conhecimento coletivo (WENGER, MCDERMOTT E SNYDER 2002; ADAMS; FREEMAN, 2000; KUAN, 2003)

O compartilhamento do conhecimento, por sua vez, gera a disseminação do aprendizado, que contribui para a manutenção e sustentação das CoPs, pois interfere na formação e alteração das identidades dos indivíduos, à medida que estes passam a encontrar novos significados em suas trajetórias de vida (WENGER, 1998).

A permanência, atividade ou evasão dos participantes podem ocorrer nos diversos estágios do ciclo de vida das CoPs. Na fase inicial (Potencial), há a preparação para a implementação da comunidade, os elementos da CoP são levantados e o contexto é definido. Na segunda fase (coalizão), a CoP torna-se a direcionadora de seus processos, atrai novos membros e constrói grande parte da confiança que os une. Na terceira fase (maturidade), a CoP consolida seu foco, seu papel e suas fronteiras e o conhecimento é identificado e organizado. Na quarta fase (dispersão), os líderes atuam para manter a relevância do tema da comunidade, valorizar os intentos alcançados para que a comunidade tenha continuidade. Na fase final ou de transformação, os líderes e a organização preocupam-se em redirecionar as competências para outra comunidade em atividade, a fim de que não se percam os esforços já despendidos para a geração de inovação para a organização (WENGER, MCDERMOTT; SNYDER, 2002)

Para que se possam compreender os motivos que levam as CoPs a passarem de uma para outra fase, é necessário conhecer os fatores que colaboram para a formação e evolução da identidade de seus membros e da identidade da própria comunidade. Para tanto, na próxima seção, será apresentado o conceito de Comunidades de Aprendizagem e, em seguida, o processo de formação de identidades nas Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática.

1.1 Comunidades de Aprendizagem e de Prática

Outro elemento importante para o estudo da sustentação das Comunidades é a transformação das Comunidades de Prática em Comunidades de Aprendizagem e de Prática, porque o processo de aprendizagem é uma experiência de identidade e não somente uma experiência de habilidades e informações. É um processo de transformação a serviço da identidade. É, portanto, na formação da identidade que o aprendizado se torna uma fonte de significado na vida dos indivíduos que, quando encontram significado na comunidade,

tendem a permanecer na mesma e a contribuir para sua sustentação (WENGER, 1998).

As comunidades de aprendizagem são comunidades de prática nas quais os usuários são motivados a realizar trocas entre a experiência individual e a competência do grupo. Essas trocas viabilizam a aprendizagem informal e possibilitam a transformação de uma Comunidade de Prática em uma Comunidade de Aprendizagem e de Prática.

A intensidade dessas relações de troca é produto de uma prática compartilhada no constante engajamento mútuo dos membros, sendo que dois fatores são necessários para a manutenção da intensidade nas relações: 1) permitir acesso dos novos membros à competência da Comunidade de Prática e convidá-los para que tragam sua experiência pessoal, a fim de que incorporem essa competência em suas identidades; 2) proporcionar um contexto para que novas ideias surjam, por meio de uma forte união entre experiências individuais e a competência comum.

1.2 A formação da Identidade nas Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática

Muitas comunidades, que não se desenvolveram em torno de uma prática, perdem muitos dos traços comunitários tradicionais, como a confiança e a garantia de permanência dos membros por longos períodos (BAUMAN, 2001). Trata-se de comunidades virtuais que operam por um complexo sistema de redes, estabelecendo trocas em uma economia global, com capacidade de funcionar em tempo real e em escala planetária (CASTELLS, 1999); com relações entre indivíduos, cada vez mais numerosas, mas pouco profundas, mediadas pela tecnologia e com a possibilidade de rupturas constantes (TOLENTINO; FURTADO; MACHADO, 1994).

A ocorrência dessas rupturas torna-se mais difícil, quando tratamos de uma modalidade específica de comunidade virtual, as Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática. Nessas comunidades, as discontinuidades causadas por trocas de gerações de integrantes estão presentes, mas a formação da identidade se sustenta pelo aprendizado constante, obtido por meio do compartilhamento de significados, reiterados na prática, que é um estímulo para a sua continuidade.

Identidades pessoais são aspectos cruciais da participação. Paixões, competências, áreas de especialização, reputação, julga-

mentos, papéis, multipertencimento a várias comunidades e trajetória pessoal são particularidades que contribuem para diferenças e comunalidades no grupo, e que devem ser considerados na adoção da tecnologia que irá suportar as Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática (WENGER, 1998). As identidades são alteradas como função da dinâmica das comunidades mas, ao mesmo tempo, alteram as comunidades que integram. Nesse sentido, a interação do usuário com a tecnologia e a prática social recorrente produz e reproduz uma estrutura particular de uso da tecnologia. Em meio a esse processo, a estrutura é construída recursivamente – ela, simultaneamente, funciona como fonte e destino dos recursos (GIDDENS, 1984), com a interação humana regular com propriedades de tecnologia e, a partir disso, configura-se o conjunto de regras e recursos que moldam a interação (ORLIKOWSKI, 2000).

Essa construção recursiva da tecnologia está presente na Teoria Ator-Rede, cuja utilização nos permite compreender como o processo de construção e alteração das identidades dos indivíduos contribui para o estabelecimento de padrões de tecnologia que permeiam o processo de colaboração nas Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática.

Os teóricos da Teoria Ator-Rede preocupam-se em investigar a criação e manutenção de coextensivas redes de elementos humanos e não-humanos, os quais, no caso da Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) incluem pessoas, organizações, *softwares*, computadores, *hardwares* de comunicação e padrões de infra-estrutura (WALSHAM, 1997). Sociedade, organizações, agentes e máquinas são efeitos gerados por meio de e através de interações de ator-rede, em relações circulares, recíprocas e não determinísticas. Nesse contexto, uma pessoa não pode ser compreendida como uma entidade isolada, mas como um ente relacionado a uma rede heterogênea, de recursos e agentes, que a definem em relação ao contexto em que se insere e às relações que estabelece naquele momento.

As Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática podem ser definidas como redes que incorporam características técnicas e sócio-políticas, constituídas por componentes de tecnologia (portais compostos por *softwares*, *hardwares*, processos), que integram de forma recíproca com indivíduos e organizações dentro de um contexto social, formado por elementos díspares e heterogêneos.

De tal modo, pode-se afirmar que essas comunidades compõem uma rede sócio-técnica e, nesse sentido, integram-se com processos de assimilação de artefatos da prática, podendo ser consideradas, em seu conjunto, como atores não-humanos a se integrarem com outras comunidades (ou outros atores não-humanos). A heterogeneidade de atores presentes nas redes sócio-técnicas e apresentada pela Teoria Ator-Rede, sustenta-se pela capacidade de seus membros de assumirem múltiplas identidades, de acordo com a posição que ocupam e de acordo com seus interesses, nos diferentes contextos (HALL, 2000).

As identidades dos membros são constituídas a partir dos sucessivos processos de identificação dos quais participam. São identidades processuais com um eterno movimento de construção, sempre transitando entre diferentes posições (muitas vezes antagônicas) e são o produto dos complicados cruzamentos que o indivíduo – ou grupo – estabelece com as práticas culturais e discursivas durante a sua vida. Sua identidade não é fixa nem imutável, mas sim, móvel e transitória.

A capacidade de os atores assumirem uma multiplicidade de identidades, em espaços distintos e unificá-las, quando necessário, pode conduzir uma associação de atores ao poder em determinado momento, consolidando e estabilizando uma rede que passará a operar temporariamente com o padrão de tecnologia dominante. A capacidade que os atores têm de traduzir interesses de ambientes distintos, nos quais convivem com suas múltiplas identidades, e relacioná-los de forma consistente, pode levá-los ao poder, o que Latour (1983) denomina de “mini-império”. Atuar assumindo múltiplas identidades traz consequências dicotômicas, pois ao mesmo tempo em que conduz os atores ao poder, cobra-lhes um alto custo, conduzindo-os à necessidade da representação em diversas plateias. A assunção de múltiplas identidades, necessária para que o indivíduo corresponda aos padrões nas diversas situações de sua vida, causa-lhe uma série de conflitos decorrentes da necessidade de atuações distintas em diversos contextos. Esses conflitos contribuem para acirrar ou adiar o processo de estabilização das redes, pois muitas geram evasão dos membros. Os dilemas que os indivíduos sofrem pela representação em diversas plateias são os custos para se alcançar o poder e para a estabilização e sustentação da rede.

Star (1991), por exemplo, narra o sofrimento daqueles que não conseguem representar de acordo com os padrões oficialmente reconhecidos: a fim de atuarem em situações já estabelecidas e que são temporariamente irreversíveis, os atores assumem múltiplas identidades, até mesmo aquelas de não-pertencimento, que os levam à marginalidade. A condição de marginalidade, no seu extremo, impossibilita a participação e contribui para alterações na identidade do indivíduo, com consequências para a sustentação da comunidade, em um processo de reciprocidade circular entre ator e comunidade.

A rede estabiliza-se não somente pela capacidade de o ator assumir múltiplas identidades, mas também pelo poder de *interessment* (CALLON, 1986), isto é, a capacidade de um desses atores se tornarem representantes da rede, impor e estabilizar a identidade de outros membros. Para isso, as identidades e seus relacionamentos são testados. O *interessment* visa à alteração das identidades dos atores, por meio da utilização de mecanismos que possam ser colocados entre os mesmos. Esses mecanismos podem enfraquecer ou cortar todas as relações não desejadas entre os atores, por aqueles que controlam os mecanismos, além de gerar outras relações desejadas para a estabilização da rede e consolidação temporária de uma inovação.

Seguindo os pressupostos da Teoria Ator-Rede, deve-se destacar que os membros que não contribuem para o padrão que vigora no grupo em dado momento, contribuem para a desestabilização do grupo, levando-o a rupturas e controvérsias e conduzindo-o a criar e assimilar novos padrões (STAR, 1991).

2. METODOLOGIA

Para atender aos objetivos propostos neste estudo, foi utilizado o método de estudos de caso, por ser recomendado ao estudo de fenômenos pouco explorados por pesquisas anteriores, dentre os quais nosso mote é exemplo. Nesses casos, os estudos de caso permitem captar os padrões e as nuances, melhor que outros métodos (BERG, 2003), pois viabilizam abordagens em profundidade. Para Eisenhardt e Graebner (2007), o uso de estudos de caso permite ao pesquisador responder a questões de pesquisa do tipo “como” – que é o tipo de pergunta deste estudo.

A escolha do caso deste artigo justifica-se, porque o mesmo viabiliza a compreensão de aspectos que contribuem para a sus-

tentação de outras comunidades, fornecendo *insights* para organizações e para outros pesquisadores. Ao selecionar uma determinada unidade como caso, o interesse do pesquisador volta-se para tentar compreendê-la em sua essência. Isso não impede, no entanto, que ele esteja atento ao seu contexto, às inter-relações, como um todo orgânico e à sua dinâmica, como um processo, uma unidade em ação (ANDRÉ, 2003).

A coleta de dados baseou-se, inicialmente, em **simples observação**, seguida da **observação participante**. Simultaneamente, foram realizadas **entrevistas em profundidade** e foram coletados **documentos**, como relatos dos participantes na comunidade e depoimentos em fóruns. Essas técnicas foram selecionadas de acordo com a recomendação de Straub, Gefen e Boudreau (2004), em função de características esperadas dos dados.

Durante o processo de observação, o pesquisador foi um membro ativo na comunidade virtual, identificado e apresentado aos demais membros. Essa opção não foi realizada somente pelas razões éticas, como a obtenção do consentimento da comunidade para ser estudada (KING, 1996), mas também para possibilitar o questionamento e o teste de ideias com os participantes.

Para realização das entrevistas, foi utilizado um roteiro semi-estruturado, com questões abertas, pois esse tipo de questão permite a compreensão autêntica das experiências das pessoas (SILVERMAN, 1993). Os participantes foram convidados, utilizando-se os seus próprios e-mails pessoais, que são apresentados na comunidade. Foram recrutados desde participantes muito ativos até participantes não ativos na comunidade.

O período de realização das entrevistas compreendeu o intervalo entre março de 2007 até setembro de 2007. No total, foram realizadas 24 entrevistas. Na 15^a. entrevista, foi encontrada grande convergência de visões e outros dados bastante relevantes e inovadores em relação aos demais. A fim de confirmar a saturação e validade dos dados, prosseguiu-se até a 24^a.

Os perfis dos entrevistados são distintos e correspondem aos papéis que eles exercem nas comunidades. No quadro na página seguinte, é apresentado um quadro-resumo, com os papéis e com a quantidade (Q) dos respondentes que foram selecionados.

A análise documental – que, neste caso, compreende os registros dos textos postados nos fóruns da comunidade – foi utilizada em função de sua capacidade de revelar as práticas locais, de

Quadro 1 – Respondentes da pesquisa - elaborado pelo autor

Papel	Descrição do papel	Q
Observador	participante que não interagiu por meio dos fóruns	3
Iniciante	participante que ainda não trocou 20 mensagens com a comunidade	3
Aplicado	participante que já trocou 20 mensagens com a comunidade	3
Colaborador	participante que já trocou 50 mensagens com a comunidade	5
Mediador colaborador	participante que trocou mais que 50 mensagens e que foi convidado a exercer o papel de mediador. Sua função é favorecer a troca de informações, intervindo com maior conhecimento e experiência.	4
Mediador pedagógico	sua função é favorecer a troca de informações entre os envolvidos, facilitar o processo de ensino-aprendizagem e incentivar a interação.	3
Mediador técnico	sua função é intervir, trazendo o conhecimento técnico para a comunidade ou estimulando discussões.	2
Mediador temático	é um profundo conhecedor de determinada área e tem como função trazer conhecimentos para a realização de projetos na comunidade.	1

cada uma das Secretarias (SILVERMAN, 1993). Todas as mensagens consideradas importantes para ilustrar os temas desta pesquisa foram retiradas dos fóruns e foram analisadas, sendo algumas incorporadas à análise de resultados. Quanto à divulgação do material da comunidade, são apresentados excertos de fóruns e de outras seções, necessários à elucidação dos temas, preservando-se o anonimato dos participantes. Essa postura segue princípios de Waskul e Douglas (1996), os quais afirmam que o fato de as interações poderem ser acessadas, não confirma o direito de disseminá-las.

A codificação dos dados foi executada simultaneamente ao trabalho de coleta de dados, com a utilização de refinamentos de codificação apresentados pelo método da *Grounded Theory* (GT). É importante ressaltar que, neste trabalho, o método da GT não foi utilizado integralmente, mas apenas como recurso para elaboração da codificação. Esse procedimento se justifica porque, embora a fi-

nalidade da GT seja a construção de teorias, sua utilização não precisa se restringir aos pesquisadores que têm esse objetivo de pesquisa. Para Strauss e Corbin (1990), o pesquisador pode usar alguns, mas não todos os procedimentos para satisfazer os seus objetivos de pesquisa. Esse posicionamento autoriza o pesquisador a utilizar apenas as técnicas de codificação da GT para a elaboração da análise dos dados. A fase de análise de dados da GT baseou-se no método da comparação constante, na qual cada fatia de dados é comparada com construtos e conceitos existentes, visando enriquecer uma categoria existente ou estabelecer novos pontos de relação entre categorias (GLASER; STRAUSS, 1967). Nesse caso, a categorização de dados foi realizada com base nas evidências observadas e no relacionamento entre os aspectos apresentados. Dessa forma, foi elaborada a codificação, conforme explicitado a seguir.

A partir das entrevistas e da leitura das mensagens nos fóruns, foi redigida uma detalhada descrição sobre cada um dos participantes. Para elaborar essa descrição, os dados foram examinados e codificados, enfocando-se os aspectos relacionados à formação da identidade dos membros na comunidade e sua relação com a sustentação dessas comunidades. Após essa etapa, diferentes fases das técnicas da Grounded Theory foram sendo utilizadas, conforme recomendam Strauss e Corbin (1990): 1) os dados foram lidos e categorizados em conceitos sugeridos pelos próprios dados. Essa técnica de análise é a codificação aberta, que reside em identificar categorias, suas propriedades e relacionamentos; 2) os conceitos que emergiram da análise foram organizados em temas; 3) os temas deram origem às categorias e os conceitos, às subcategorias, estabelecendo-se o relacionamento entre elas (codificação axial); 4) esse processo foi realizado para cada caso investigado. A cada caso (entrevistado), as experiências foram sistematicamente comparadas entre si. As categorias e subcategorias que emergiram nesta pesquisa permitiram uma abordagem empírica e detalhada dos aspectos estruturais, do seu contexto, das estratégias envolvidas e de suas consequências para os indivíduos e para as comunidades.

3. O CASO ESTUDADO

As Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática de Governo Eletrônico e de Licitações que compõem o caso estudado neste artigo foram criadas pela EGAP (Escola de Governo e Administração Pública) da FUNDAP, criada há 30 anos. Hoje suas atividades

são: consultoria organizacional, formação de recursos humanos, desenvolvimento de novas tecnologias de gestão administrativa e pesquisa aplicada. Tem como clientes o governo do Estado de São Paulo, órgãos da administração federal, municípios e instituições privadas e do terceiro setor, para quem cria e administra Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática por meio da Egap, com o objetivo de desenvolver conhecimentos e melhorar os padrões de trabalho.

Desde 2003, a Fundap cria e administra várias comunidades de aprendizagem e de Prática (FUNDAP, 2008). Este estudo de caso restringe-se à análise de duas comunidades: a Comunidade de Aprendizagem e de Prática de Governo Eletrônico (GE) e a Comunidade de Licitações. A Comunidade Governo Eletrônico (GE) foi criada em 2005 e encerrou suas atividades em 2007. Em Setembro de 2006, a GE apresentava 2047 participantes registrados. No processo de observação, a comunidade pôde ser compreendida como um conjunto de fóruns, cada um com um subtema relacionado à prática de governo eletrônico:

	Fórum	Tema	Mensagem	Última mensagem
FÓRUNS PEDAGÓGICOS E INFORMAIS				
	**BEM-VINDO! APRESENTE-SE e COLABORE! Bem-vindo à comunidade! Apresente-se aos colegas, queremos conhecer você! Dúvidas e sugestões serão discutidas nesse fórum, não deixe de participar e contribuir!	5	146	16/03/2007 17:22:29 por:
	**CAFÉ! Azeita um cafezinho? Esse é o nosso espaço informal. Aqui você poderá conhecer um pouco melhor seus colegas de comunidade!	3	194	16/03/2007 10:10:13 por:
	COMENTÁRIOS SOBRE AS QUESTÕES INTERESSANTES Coloque aqui comentários sobre as "Questões Interessantes".	1	10	13/03/2007 18:28:10 por:
	CONSULTAS À COMUNIDADE Aqui nós consultamos a comunidade com relação a aperfeiçoamentos que podemos implementar no curso.	1	5	17/03/2007 14:56:47 por:
	ESPAÇO PARA CONVIDADOS DA COMUNIDADE Esse fórum foi criado para os convidados da comunidade.	2	49	18/03/2007 11:51:48 por:
COMUNIDADE DE PRÁTICA				
	DISCUTINDO A COMUNIDADE DE PRÁTICA	3	42	16/03/2007 19:08:15 por:
COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM				
	M01: Nova gestão pública Neste fórum você discutirá sobre o eGov, sua real significação e os motivos que levaram ao seu surgimento.	2	105	17/03/2007 16:59:32 por:
	M02: Governo eletrônico Neste fórum você discutirá sobre o eGov bem como o que são os relacionamentos em seu âmbito, a criação de valor público e os fatores que pressionam os governos ao seu rumo.	2	72	15/03/2007 17:22:56 por:
	M03: Fases de desenvolvimento do gov. eletrônico Neste fórum você discutirá sobre as fases de desenvolvimento do eGov, os fatores que influenciam a transição para novas fases e as estratégias para sua implantação.	2	40	15/03/2007 20:31:29 por:
	M04: Ética e governo eletrônico Neste fórum você discutirá sobre corrupção, transparência, cidadania, privacidade dos dados do cidadão e sobre o eGov como uma solução possível.	2	45	16/03/2007 07:54:58 por:
	M05: Prestação de serviços eletrônicos Neste fórum você discutirá sobre o conceito de serviços públicos eletrônicos refletindo sobre o modelo tradicional frente às vantagens do eGov e as oportunidades trazidas pelos	2	72	15/03/2007 00:40:30 por:

Figura 1 – Fóruns formais e informais da Comunidade de Governo Eletrônico

Fonte: Comunidade de Governo Eletrônico FUNDAP.

Na prática, cada fórum da comunidade corresponde a um ou mais módulos de um curso à distância de Governo Eletrônico, que ocorre em paralelo e cujos participantes dialogam e tiram dúvidas por meio da comunidade. A participação é voluntária e, mesmo quando terminam o curso, os participantes podem continuar na comunidade.

Os fóruns estão divididos em:

- **Fóruns Informais:** nos quais a comunidade recebe os novos participantes e nos quais mediadores pedagógicos orientam os participantes sobre o modelo de aprendizagem da comunidade.

- **Fóruns Técnicos de Estudos dos Módulos:** nos quais a comunidade estuda em processo de colaboração, por meio de discussões e trocas de experiências, a teoria do curso.

- **Projetos:** nos quais os participantes organizados em grupos, desenvolvem cooperativamente projetos de novos serviços públicos eletrônicos, relativos ao tema de GE.

Durante o processo de entrevistas, identificou-se que parte dos respondentes participava de mais de uma das comunidades da Fundap ou apenas de outra comunidade que não a de Governo Eletrônico. Muitos deles participavam da comunidade de Licitação e Gestão de Contratos de Prestação de Serviços Terceirizados, doravante denominada Comunidade de Licitações. Foi necessário, portanto, a análise dos elementos dessa comunidade, a fim de incorporar ao trabalho, a forma de pensar e de ver dos seus participantes.

A Comunidade de Licitações nasceu em 2003, apresentando 2.600 participantes, em setembro de 2006. Observando-a, a mesma parecia apresentar uma estrutura muito semelhante à do Governo Eletrônico (Figura 2, na página seguinte).

Assim como na Comunidade de GE, existiam fóruns informais (Café, Bem-vindo...) e formais (relacionados a um curso sobre licitação que ocorre em paralelo).

As entrevistas revelaram as diferenças quanto aos participantes, à forma de construção, ao apoio da organização Fundap e às implicações para a formação e consolidação das identidades dos participantes.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta etapa, analisou-se o processo de formação das identidades dos indivíduos nas comunidades de Governo Eletrônico e de Licitação da Fundap, tendo como referência o ponto de vista dos entrevistados.

Fórum	Tema	Mensagem
- (V) FEV/06 - LIC E GEST CONTR PREST SER TERC		
**MURAL Fórum para avisos - apenas leitura.	10	11
VAMOS PARTICIPAR DA COMUNIDADE? Apresenta-se e colabore!	2	264
CAFÉ Que tal um tempinho para descansar?	5	2898
DISCUTINDO CONCEITOS Nesse fórum discutiremos conceitos ligados à Administração Pública e à Licitação. Será um tema abrangente para dar condições de desenvolvimento em diversos níveis de profundidade, para manifestação de todos, durante um período pré-determinado	14	391
COMO EU FAÇO ? Aqui serão colocadas as dúvidas em relação aos nossos trabalhos, notadamente na área de licitação e contratos, e, posteriormente, as respostas dos outros membros da Comunidade Amarelinha.	2	629
- (IV) AGO/05 - LIC E GEST CONTR PREST SER TERC		
8. OUTROS ASSUNTOS Outros assuntos relacionados a licitação	2	199
**BEM-VINDO! Apresenta-se e colabore!	3	601
**CAFÉ Espaço informal!	2	1509
1. ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	2	315
2. CONTRATAÇÃO SEM LICITAÇÃO	2	333
3. MODALIDADES DE LICITAÇÃO	2	454
4. LICITAÇÃO - FASE INTERNA	2	244

Figura 2 – Fóruns da Comunidade de Licitação e Gestão de Contratos de Prestação de Serviços Terceirizados – a Comunidade Amarelinha - Fonte: Comunidade de Licitação Fundap

O processo de formação e de alteração das identidades dos indivíduos ocorreu de forma reflexiva, na medida em que eles próprios analisaram suas diversas posições nos diversos contextos aos quais pertencem simultaneamente. O multipertencimento levou a situações de insegurança, que foram minimizadas com a possibilidade de pertencimento a uma comunidade, que pôde acolher muitas de suas dúvidas e necessidades. As categorias analisadas abaixo abordam esses temas.

4.1. MULTIPERTENCIMENTO

Multipertencimento nas comunidades Fundap implica pertencer ao ambiente físico do serviço público, à Comunidade Virtual de Aprendizagem e de Prática e ao ambiente da família e dos amigos. Trata-se de indivíduos heterogêneos, originários de Secretarias distintas do Estado de São Paulo, que conseguem se integrar, de modo

a consolidar uma rede socio-técnica e que contribuem para a sustentação das comunidades.

Essa integração ficou mais evidente na comunidade de licitações que na comunidade de GE, uma vez que a comunidade de licitações aglutinou os membros porque já tinha uma prática homogênea, previamente desenvolvida, o que não ocorreu na comunidade de Governo Eletrônico.

Participante Mar. A comunidade de Governo Eletrônico é formada por um conteúdo que resume um conjunto de experiências voltado para governo. As diretrizes para o Governo Eletrônico são as mesmas e todas as Secretarias devem seguir. Na comunidade de licitação, fecha mais ainda porque não são somente as diretrizes, mas um conhecimento prévio sobre o assunto, uma prática.

4.1.1 RELAÇÃO TEMPO E ESPAÇO

A possibilidade de multipertencer a diversos espaços simultaneamente intensificou-se com a vida nas comunidades virtuais de aprendizagem e de prática e, com essa multiplicidade, surgiram novas necessidades de adaptação para os membros das comunidades.

A construção da identidade passou a ser mediada pela tecnologia e, com isso, alterou-se a essência das relações entre os indivíduos. Nesse contexto, as comunidades virtuais da Fundap surgiram como novos intermediários em um ambiente que possuía profissionais pouco familiarizados com a tecnologia e com inovações, impondo novas relações com o espaço e com o tempo.

A primeira adaptação pela qual os indivíduos passaram foi em relação ao tempo de trabalho: o “expediente” deixou de ser a referência para as atividades, que não mais se realizavam somente no espaço do trabalho:

Participante So. A comunidade fica aberta 24 h e sempre tem gente de sábado e domingo navegando e por volta das 10 da noite também sempre tem gente navegando. Acho ótimo a Fundap deixar aberto.

A comunidade virtual também se fez presente trazendo eventos distantes para a consciência do dia-a-dia dos participantes, expandindo suas possibilidades:

Participante Fé. Você coloca o questionamento na comunidade e acaba vindo um servidor que fica do outro lado do Estado, de outra Secretaria, mesmo que depois de dias, quando muito complicado.

4.1.2. ESPAÇO E RELACIONAMENTOS

A comunidade alterou o espaço entre pessoas, podendo aproximá-las ou distanciá-las:

Criador 2. Algumas vezes a comunidade pode afastar, se a comunidade for somente entre pessoas que se conhecem porque muitos têm receio de se expor.

Independentemente dos motivos que levaram as pessoas a se aproximarem, a comunidade elevou as possibilidades nas relações:

Participante Ce. Então havia algum fato, um incidente no cotidiano daquela pessoa que ela tinha que compartilhar com alguém, seja para esclarecer dúvida, relatar situação que passou, para buscar solidariedade.

4.2. Insegurança versus segurança

Para lidar com a necessidade de multipertencimento aos diversos contextos, os servidores públicos, muitas vezes reagiram com um comportamento de insegurança, expresso em diversos tipos de receio, identificados nos depoimentos.

Receio de se expor – **neste caso, o indivíduo resistia a acessar a comunidade, com medo de errar e de revelar suas fraquezas:**

Participante Fé. Elas não se integram, por medo de não conseguir e os outros perceberem e ficam desconhecendo o que é essa comunidade. Eu mesmo tive restrição. Eu fiz porque tive uma ordem a fazer.

Para evitar o erro, alguns pesquisavam, antes de se expor na comunidade:

Participante J. Eu costumo pesquisar em outros meios. Acho que é uma questão de jeito. É meu perfil psicológico. Se tem um tópico, faço primeiro uma pesquisa, para depois discorrer sobre o assunto na comunidade.

Os chefes contribuíam para reforçar o receio de exposição dos seus subordinados, mas, ao mesmo tempo, revelavam o receio que eles mesmos tinham de se expor:

Participante Co. Acho que os chefes pensam que sabem demais. Porque ele disse: “espero que as pessoas não venham fazer pergunta tola”. Eu disse: “depende da pessoa, a questão não é tola. Ela está começando e para ela isso é importante. Na verdade, eles dizem isso porque têm medo de entrar e ser questionado...”

Os mediadores atuavam para que as pessoas perdessem o medo de se expor:

Participante Sa. Existia uma espécie de autocensura, para que o nível ficasse mais no chão... digo as discussões, não se perdessem muito em teorias, citações e outras coisas que fizessem com que ficassemos na estratosfera...Seria injusto, com quem não tinha base dos conhecimentos.

Receio de ser punido - o receio de ser punido pode ter sido uma das origens para o medo de se expor. Muitos chefes não permitiam que seus funcionários acessassem a comunidade. Eles obedeciam para evitar a punição:

Participante So. Existem unidades por aí que existem outros motivos para as pessoas não entrarem na comunidade: ex. o dirigente não deixou... Nesse caso, ela pediu para a Fundap passar um e-mail para o chefe deixar ela fazer o curso. Diante disso, veio um decreto dizendo que chefe nenhum pode proibir o funcionário de fazer o curso que quisesse...(sic)

O receio de punição também existia em relação à possibilidade de divulgar, de maneira indevida, informações de acesso privilegiado da administração pública:

Participante C. Vamos supor que exista algum monitoramento nessa comunidade e se eu ventilei uma informação para uma comunidade que não aquela que eu pertença presencialmente, eu posso ser punido por falar demais. Aí, existe a lei do silêncio.

Receio de perder poder - muitos não se expõem pelo receio de compartilhar e de perder poder para a comunidade:

Participante C. Há um outro problema: ainda na administração pública, há a informação privilegiada, do “poderzinho”. Existe uma mentalidade: “então, se eu consegui ser alguma coisa no poder público, é porque não dou acesso a essa informação.”

4.2.1. SEGURANÇA

Se, por um lado, pertencer às comunidades virtuais gera diversos receios, por outro, gera também sensações de segurança e de comodidade nos indivíduos, porque os remete à segurança da vida em comunidade, trazendo-lhes a sensação de pertencer a um grupo (BAUMAN, 2001) que os acolhe.

Nas Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática da Fundap, a necessidade de pertencer se realiza à medida que os indivíduos encontram nas mesmas um espaço que pode incluí-los em um novo mundo por meio da prática, no qual está sendo exigida sua participação: o mundo digital.

Participante Ce. No caso da comunidade do GE, tem um processo de inclusão digital. É uma oportunidade de as pessoas se incluírem digitalmente. Este é o grande atrativo, mas as pessoas precisam reconhecer esse valor!

A entrada na comunidade foi facilitada por um processo de ambientação progressiva, pois a insegurança e a ansiedade foram substituídas pelo prazer de cooperar:

Participante Fé. Logo no começo, todo mundo era um pouco tímido. Minha postura de conversar com pessoas foi alterada pelo estímulo dessa comunidade.

4.3. NEGOCIAÇÃO DE SIGNIFICADOS

A identidade dos membros consolidou-se não somente a partir de um processo reflexivo de análise dos significados e de simultânea aprendizagem na comunidade, mas também de acordo com o poder de *interestment* dos seus representantes, que necessitavam manter a participação dos membros nas comunidades para estabilizá-las, de

acordo com os padrões de interesse momentâneos. Assim, criadores e organizadores tentavam acomodar as características das comunidades aos interesses dos servidores das distintas Secretarias de Governo, alterando conteúdos para discussões e treinando mediadores, de forma a atrair novos membros e manter os já existentes:

Mediador C. No início, era novidade e muita gente entrava: havia em torno de 1000 pessoas e umas 200 pessoas participando diariamente. Hoje, na Comunidade de Governo Eletrônico tem muito pouco, umas 10 pessoas participando regularmente. A forma de atraí-los é chamá-los para a discussão de temas.

Alguns membros perceberam-se atraídos pelo poder de *interestment* dos representantes, pois suas identidades foram alteradas. Sentiam-se com maior poder frente às situações do cotidiano, para executar suas atividades ou questionar seus superiores, pelo conhecimento que adquiriram e pelo respaldo dos colegas:

Participante Fé. Antes eu permanecia passivo à ordem dos superiores e acabava acatando as ordens sem questionar. Agora, eu não preciso mais aceitar tudo, pois eu sei que conheço e tenho acesso a profissionais de outras Secretarias.

O poder de *interestment* também se manifestou no papel dos membros, quando tentaram atrair os chefes para sua posição, a fim de conseguir participar:

Participante Cel. Houve alguns casos em que a pessoa alterou a relação com o chefe: a pessoa começava, se empolgada e arrastava o chefe. O chefe também se empolgava e arrastava outro funcionário para fazer também...

A negociação dos membros com os organizadores e criadores das comunidades era feita por meio dos mediadores, como na mensagem abaixo:

Participante F. Olá! Estou com um problema, recebi um **e-mail** dizendo que para ter direito ao certificado do curso, devo entrar em um projeto, gostaria muito de entrar, mais não sei como faço, será que alguém poderia me dar uma orientação? lembrando que iniciei o curso agora em março de 2007.

No processo de negociação com os organizadores, a discordância podia se manifestar pela não-participação. O depoimento abaixo enfatiza a tendência que os membros tinham de selecionar apenas alguns fóruns para participar, em um processo de negociação e de identificação que se relacionava às suas experiências e conhecimentos:

Participante Raí. Os fóruns que possuem maior participação são aqueles que os assuntos são mais genéricos como “Nova Gestão Pública e “Governo Eletrônico e inclusão digital”. Esses assuntos são mais genéricos, dão maior liberdade de expressão... e tem maior participação...

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sustentação das Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática estudadas depende de fatores como: a relação entre a Fundap e as Secretarias, a alteração da relação entre espaço e tempo, as inseguranças advindas das mudanças na relação espaço-tempo e a forma como os participantes conseguem absorver novos significados. Esses fatores contribuem com o compartilhamento da prática, com a aprendizagem informal e, conseqüentemente, com a formação e alteração da identidade dos indivíduos. Se o indivíduo altera sua identidade, como parte do processo de aprendizado, tende a permanecer na comunidade e a contribuir para a sua sustentação. Abaixo tratamos de cada um dos fatores mencionados.

Contradições na relação entre Fundap e Secretarias (cliente): na análise, verificou-se que a Fundap, por meio dos mediadores das comunidades, vem trabalhando exaustivamente na tentativa de atrair aliados para estabilizar as ações do grupo dos servidores públicos, em um momento definido como *interestment*. Ao mesmo tempo, a Fundap busca corresponder às expectativas das Secretarias de Governo (os clientes). Com diversos atores envolvidos – Fundap, secretarias, servidores - o aprendizado transforma-se em distintas relações de forças em cada ponto da rede (FOX, 2000).

As ações dos clientes pareciam não se alinhar aos interesses dos servidores, pois muitos chefes de departamentos das Secretarias impediam o livre acesso dos servidores às comunidades. A Fundap reagiu, flexibilizando sua posição e passou, então, a utilizar outros recursos para manter as comunidades: tenta atrair aliados, por meio da interferência de novos intermediários, como novas tecnologias ou novos conteúdos, favorecendo constantes mudanças de posições

dos atores na rede: alguns saíam, outros entravam na comunidade, outros alteraram suas posições e assumiram posições de liderança. Isso sugere um outro aspecto a ser tratado, conforme segue:

Reagindo à atuação das instituições, os servidores construíram sua identidade de forma reflexiva, à medida que participavam do processo de aprendizado. Suas posições se alteraram, dependendo de seus interesses e de como conseguiam atuar nos diversos contextos.

No processo de construção da identidade, buscavam a segurança, utilizando a tecnologia para se unirem àqueles servidores que possuíam dilemas semelhantes aos seus. Entretanto, nesse universo virtual não encontraram somente uma comunidade acolhedora, mas também se depararam com riscos, impostos pela necessidade de se exporem e de tomarem decisões frente a situações que antes não faziam parte de sua realidade, originadas de outras Secretarias, com as quais mantinham contato.

Com uma nova **relação espaço-tempo**, surgiu uma nova forma de pensar o serviço público: as Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática conduziram o serviço público a adotar novos padrões de conhecimento e de prática compartilhados nas comunidades, pois participando das mesmas, os servidores lidavam com novos conhecimentos e com muitas opções, multipertencendo a diversos contextos, que os conduziam a refletirem sobre sua história e cultura.

Essa multiplicidade de relações trouxe **inseguranças** e riscos que os indivíduos não estavam preparados para confrontar. Entre esses riscos, estava o de exporem sua incapacidade de lidar com a tecnologia para colegas, superiores e subordinados. Com o risco de serem expostos, surgiram diversos receios: o medo de errar, de discordar e de ser punido, que se originaram de uma cultura voltada para a necessidade de acertar da primeira vez, o que não contribuiu para a evolução do aprendizado. Esses receios eram reações dos indivíduos que acreditavam que sempre poderia haver outros a observar e a avaliar seu comportamento.

Outros receios manifestaram-se, porque os indivíduos viam a tecnologia como uma ameaça às posições que conquistaram em seus meios. Nesse sentido, não somente a exposição pelo desconhecimento, mas a perda de poder, resultante da disseminação do conhecimento que tinham, conduziram alguns gestores a negar o valor das comunidades e a não participar das mesmas.

Diante de tantos receios, surgiu a preferência de muitos servidores em permanecerem na periferia da rede, caracterizando a participação nas Comunidades Virtuais de Aprendizagem e de Prática ainda como uma prática elitizada.

Apesar de nem todos os inscritos na comunidade interagirem com frequência, existia uma rede em construção e em constante mutação, criada por um processo de **negociação de significados e de aprendizagem**. Nessa, havia potencial para crescimento da participação, pois os indivíduos tendiam a transitar entre diferentes posições, como produto das suas práticas culturais e discursivas, que são mutáveis (HALL, 2000). Participantes que no início apresentavam muitas dificuldades para lidar com a tecnologia e acessar a comunidade, passaram a ser mediadores técnicos, a convite da Fundap. Suas identidades eram móveis e transitórias, de acordo com o significado que encontravam na prática da qual participavam.

Aqueles que conseguiram assumir uma multiplicidade de identidades – a de participante e, simultaneamente, a de mediador (técnico ou pedagógico) – puderam, em conjunto com outros, contribuir para a estabilização da rede. Até o momento, essa foi uma das estratégias utilizadas pela Fundap para a manutenção da rede: alguns participantes, motivados e experientes, foram identificados como talentos e foram selecionados para participar como mediadores e contribuir para consolidar temporariamente a comunidade. É o poder de atração - *interestment* (LATOURET, 1983), sendo ativado pela Fundap.

Até hoje, muitos parecem se esforçar para fazer parte do grupo. Aqueles que não pertencem e não conseguem se aproximar do centro da rede parecem sofrer por não corresponderem ao padrão esperado (STAR, 1991) de um funcionário público que deve conhecer tecnologia e lidar, minimamente, com habilidades para acessar a Internet e interagir com outros virtualmente.

Para formar alianças e resgatar os que se evadiram, os organizadores e mediadores, além de alterar conteúdo e tecnologia das comunidades, necessitam flexibilizar as formas de divulgação interna e externa da comunidade, tanto de sua existência como de suas vantagens.

O compartilhamento da prática depende, por sua vez, de como ocorrerá a negociação entre organizadores e gestores das Secretarias de Governo, na direção da inclusão e do fornecimento de recursos para efetivação das comunidades, como ferramenta de aprendizado

e inovação. Uma ferramenta de inclusão, capaz de ampliar a rede de colaboradores e que promova o aprendizado, deve considerar conteúdo e tecnologia que sejam compreendidos pelos servidores e que, ao mesmo tempo, elevem sua valorização na sociedade. Em uma história de desvalorização crescente do funcionalismo, os servidores públicos buscam ser reconhecidos, e a Comunidade Virtual de Aprendizagem e de Prática é um espaço com potencial, não somente para que encontrem essa valorização, mas também para que adquiram conhecimentos que possam ser compartilhados fora dela.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAMS, E.; FREEMAN, C. Communities of practice: bridging technology and knowledge assessment. *Journal of Knowledge management*; v. 4, n. 1; p. 38-44. 2000.
- ANDRÉ, M.E.D.A. *Etnografia da prática escolar*. São Paulo: Papyrus, 2003.
- BAUMAN, Z. *Community: seeking safety in an insecure world*. Polity Press and Blackwell Publishing Ltd. Oxford, England, 2001.
- BERG, B. *Qualitative research methods for the social sciences*. Pearson, 2003.
- CALLON, M. Some elements of a sociology of translation: Domestication of the scallops and the fishermen of st brieuc bay. In: Law, J. (ed.) *Power, action and belief: a new sociology of knowledge*. London: Routledge & Kegan Paul, p. 196-233. 1986
- CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 7 ed., 1999, 698p.
- EISENHARDT, K.M.; GRAEBNER, M.E. Theory building from cases: opportunities and challenges. *Academy of Management Journal*, v. 50, n.1, p. 25-32, 2007.
- FOX, S. Communities of practice, Foucault and Actor-Network theory. Lancaster University. *Journal of Management Studies*, v.6, n. 37, sep., 2000.
- FUNDAP, 2008. Fundação do Desenvolvimento Administrativo. Disponível em <http://www.fundap.sp.gov.br/>. Acesso em: 8 abr. 2008
- GIDDENS, A. *The Constitution of Society*. London: Polity Press, 1984.
- GLASER, B.; STRAUS, A. *The Discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine, 1967
- HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, p 103-133. 2000.
- HERNANDES, C. A.; FRESNEDA, P. S. *Main critical success factors for the establishment and operation of virtual communities of practice*. Universidade Católica de Brasília (UCB) Knowledge and IT Management Graduate Program, Brasília, Brasil, 2002.
- KING, S.A. Researching internet communities: proposed ethical guidelines for the reporting of results, *Information Society*, n. 12, p. 119-27. 1996.

KUAN, Y; GONZALES, R.; OLSON, S. Effects of information presentation on perceived reputation in virtual communities: *A controlled experiment*. TWENTY FOURTH INTERNATIONAL CONFERENCE ON INFORMATION SYSTEMS, 2003.

LAVE J.; WENGER, E. *Situated Learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press, 1991.

LATOURET, B. Give me a laboratory and I will raise the world, pp. 141-70 in K. Knorr-Cetina and M. Mulkay (eds), *Science Observed: Perspectives on the social Study of Science*, Beverly Hills, CA: Sage, 1983.

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva*. São Paulo: Loyola, 1998, 212 p.

ORLIKOWSKI, W.J. *Using technology and constituting structures: a practice lens for studying technology in organizations*. *Organization Science*, v.11, n.4, p. 404-428, Jul-Ago, 2000.

SILVERMAN, D. *Interpreting qualitative data*. *Methods for analyzing talk, text and interaction*, London: Sage Publications Ltd, 224. p. 1993.

STAKE, R.E. The Case study method in social inquiry. *Educational Researcher*, v.7, n.2, p.5-8, 1978.

STAR, L.S. Power, technologies and phenomenology of conventions. *A sociology of monsters: essays on Power Technology and Domination*. London: Routledge p. 26-56. 1991.

STRAUB, D.; GEFEN, D.; BOUDREAU, M. C. *The ISWorld quantitative, positivist research method website* (Ed.) Dennis Galletta, <http://www.dstraub.cis.gsu.edu:88/quant/>. Last updated: January 7, 2005. Disponível em: <http://dstraub.cis.gsu.edu:88/quant/>. Acesso em: 6 jan. 2006.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. 2. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 1990. 336 p.

TOLENTINO, J.; FURTADO, L.; MACHADO, P. Comunidades virtuais e identidade: considerações sobre a sociabilidade na Web. *Memex. Informação, Cultura e Tecnologia*, n. 8, Belo Horizonte, Jun./Jul., 1994. Disponível em: <http://www.eci.ufmg.br/memex/discorigido/ano3n09/navegar-m.htm>. Acesso em: 30 set. 2006.

WALSHAM, G. *Actor-Network theory and IS research: current status and future prospects*. Proceedings of IFIP WORKING GROUP 8.2 CONFERENCE, Philadelphia, Pennsylvania, USA, 31 May – 3 June, 1997.

WASKUL, D; DOUGLASS, M. Considering the electronic participant: some polemical observations on the ethics of on-line research. *Information Society*, n. 12, p.129-139. 1996.

WENGER, E. *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press, 1998. 318 p.

WENGER, E.; MCDERMOTT, R.; SNYDER, W.M. *Cultivating communities of practice. A guide to managing Knowledge*. Boston: HBS Press, 2002. 284 p