

# Comunidades de práticas baseadas na web: um estudo de caso no programa profuncionário

*Comunity of practice web based: a case study of the Profuncionário Program*

# 6

ARTÍCULO



## Jocelma Almeida Rios

Instituto Federal da Bahia

Professora de computação, nas áreas de engenharia de software e computação aplicada, e de educação, nas áreas de gestão da educação e tecnologia educacional. Professora Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do IFBA. Pesquisadora nas áreas de computação aplicada, análise cognitiva, comunidades de prática, gestão da educação, tecnologia educacional. Coordenadora de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação, do Instituto Federal da Bahia - Campus Lauro de Freitas. Coordenadora Institucional da Rede e-Tec IFBA. Membro pesquisador dos grupos de pesquisa Ticase e Gepio.

jocelmarios@ifba.edu.br  
orcid.org/0000-0002-5097-7640

## Leonardo Rangel dos Reis

Instituto Federal da Bahia

Professor de sociologia, nas áreas de sociologia da educação e antropologia da ciência. Professor associado do Mestrado Profissional em Educação – FACED/UFBA. Coordenador Adjunto da Rede e-Tec IFBA. Membro pesquisador dos grupos de pesquisa Formace em aberto – FACED/UFBA, e Devir – IFBA.

leonardorangelrreis@gmail.com  
orcid.org/0000-0002-5644-6250

# Claudio Reynaldo Barbosa de Souza

Instituto Federal da Bahia

Professor Titular de Automação e Equipamentos Industriais. Pesquisador na área de tecnologias aplicadas à saúde. Coordenador Geral da Editora do IFBA. Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica e do Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produtos e Sistemas do IFBA. Membro pesquisador dos grupos de pesquisa Núcleo de Tecnologia em Saúde – NTS e Gepio.

claudioreynaldo@gmail.com  
orcid.org/0000-0002-3590-5833

Fecha de recepción: 25 de abril de 2017 / Aceptación: 13 de noviembre de 2017

## Resumo

O estudo de caso apresentado objetivou delinear o mapeamento das redes de interação entre os diversos atores que compunham o Programa Profuncionário, desenvolvido pelo Instituto Federal da Bahia (IFBA), entre os anos de 2013 e 2015, visando identificar os principais fenômenos, características e particularidades constituintes das Comunidades de Prática (CdP). Na investigação, foram identificados diferentes modos de participação na CdP, porém, pode-se dizer que a comunicação acontecia com maior ênfase na recepção das informações. Além disso, constatou-se que a CdP se apresenta como potencialidade na educação a distância, porque possibilita maior integração e motivação dos atores sociais envolvidos no processo.

## PALAVRAS-CHAVE

Comunidade de prática, educação a distância, programa profuncionário, processo colaborativo, trabalho colaborativo.

## Abstract

*The aim of this case study was to delineate interaction networks among the various agents taking part in the Profuncionário programme of the Fe-*

*deral Institute of Bahia (IFBA), between 2013 and 2015, in order to identify the main phenomena, characteristics and particularities of the communities of practice (CP). In this research, different ways of participating in the CP were identified. On the whole there was greater emphasis on receiving information. CP were seen to have great potential in distance education, because they facilitate greater integration and motivation of social agents involved in the process.*

## KEYWORDS

*Community of practice, distance education, pro-employee programme, collaborative process, collaborative work.*

## Resumen

El estudio de caso que se presenta tiene como objetivo delinear la cartografía de las redes de interacción entre los diferentes actores que componen el Programa Profuncionário, desarrollado por el Instituto Federal de Bahía (IFBA), entre los años 2013 y 2015, para identificar los principales fenómenos, sus características y las características constitutivas de las Comunidades de Práctica (CdP). En la investigación, se identificaron diversas formas de participa-

ción en la CdP, sin embargo, se puede decir que la comunicación estaba ocurriendo con mayor énfasis en la recepción de información. Además, se encontró que la CP aparece como potencial en la educación a distancia, ya que permite una mayor integración y motivación de los actores involucrados en el proceso.

## **PALABRAS CLAVE**

Comunidad de Práctica, educación a distancia, proceso de colaboración, programa profuncionario, proceso colaborativo, trabajo colaborativo.

## **1. INTRODUÇÃO**

Este texto apresenta de modo sucinto reflexões sobre a dinâmica de interação de profissionais que compunham a equipe de trabalho responsável pela execução do Programa Profuncionário no Instituto Federal da Bahia (IFBA), em sua primeira oferta, realizada entre os anos de 2013 e 2015. O referido programa vem sendo executado pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia desde 2012. Tem por finalidade precípua a formação inicial, em serviço, de profissionais não docentes, que atuam nas instituições de ensino das redes públicas, através de cursos técnicos, ofertados na modalidade a distância, na forma subsequente ou concomitante.

O ensino a distância foi a estratégia adotada por esse programa, para ampliar a capilaridade da oferta à educação, proporcionando a difusão do conhecimento na sociedade, e, com isso, atenuando a exclusão social. Tal estratégia prevê que a mediação didático-pedagógica ocorra prioritariamente com a utilização de recursos computacionais conectados ou não à Internet.

Acredita-se que, a constituição e manutenção de uma Comunidade de Prática (CdP) pode auxiliar a dirimir as dificuldades acima mencionadas, contribuindo na construção coletiva e colaborativa do conhecimento. Desse modo,

a CdP se apresenta como potencialidade na educação a distância, no intuito de possibilitar maior integração e motivação dos atores sociais envolvidos, onde cada um pode se tornar o centro do processo em determinado momento e colaborar, com seus conhecimentos e experiências, para com a formação de todos.

O Profuncionário no IFBA se desenvolveu em polos localizados no estado da Bahia, a despeito de estarem distribuídos geograficamente em diversas localidades, necessitava que os profissionais trabalhassem com uma intensa e constante interação. Essa interação era proporcionada por softwares e artefatos ambientados na web, o que levava a uma forte dependência do acesso à Internet. A dependência da infraestrutura de rede associada às características pessoais dos profissionais envolvidos e à organização dos processos de trabalhos tornava a gestão mais complexa.

Com isso, surgiu a necessidade de compreender os elementos que pudessem contribuir com a melhoria do fluxo de informação e, conseqüentemente, na qualidade do trabalho executado. Desse modo, foi desenvolvida uma pesquisa, que objetivou delinear o mapeamento das redes de interação entre os diversos atores que compunham o Programa Profuncionário, no IFBA, a fim de identificar os principais fenômenos, características e particularidades constituintes das comunidades de prática.

## 2. APRESENTAÇÃO DE CENÁRIO: O PROGRAMA PROFUNCIÁRIO NO IFBA

O Programa Profuncionário tem por objetivo promover, através da educação a distância, a formação profissional técnica de funcionários que atuam nos sistemas de ensino da Educação Básica Pública, com Ensino Médio concluído ou em curso (Brasil, 2012). Situa-se como uma proposta curricular baseada nos princípios norteadores da modalidade da educação profissional e tecnológica, presentes na Lei nº 9.394/1996 e atualizada pela Lei nº 11.741/2008 (Instituto Federal da Bahia, 2012). Os cursos técnicos oferecidos, no âmbito do programa, são de nível médio, na forma subsequente, em: Alimentação Escolar, Multimeios Didáticos, Secretaria Escolar e Infraestrutura Escolar e pertencem ao eixo tecnológico apoio educacional, conforme descrito no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, e tem duração prevista de dois anos.

O Programa Profuncionário passou a ser ofertado pelo IFBA a partir de 2013, sendo abrigado na Pró-Reitoria de Ensino. Foram inscritos 2.919 estudantes, segundo dados do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica. Desse modo, durante essa oferta, o Programa Profuncionário só perdia em número de estudantes para dois dos campi com maior número de alunos. Isso demonstra as carências nessas áreas de formação e a amplitude de oportunidades geradas com a educação a distância.

Esses estudantes foram distribuídos em 18 polos, que funcionam nos próprios Campi do IFBA, com a exceção do polo de Ipirá, que foi criado em convênio entre o instituto e a respectiva gestão municipal.

No IFBA, a equipe gestora não concordou com a metodologia proposta inicialmente que se pautava na replicação da experiência do Instituto Federal do Paraná (IFPR). Essa metodologia consistia em um encontro presencial semanal, mediado por um docente-tutor, com auxílio de aulas gravadas em estúdio, e em atividades desenvolvidas no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Assim, o encontro presencial seria exclusivamente através da transmissão de videoaulas, com professores do IFPR. Mas, entendeu-se que essa metodologia, além de tornar o processo didático-pedagógico monótono, porque criaria pouca possibilidade de interação e contato entre os professores e estudantes, ainda teria uma reverberação muito impactante sobre o currículo dos quatro cursos assinalados anteriormente. Então, ficou resolvido com a equipe da Pró-Reitoria de Ensino que a instituição desenvolveria um *modus operandi* próprio. Dessa forma, foi forjando-se um modo diferente de fazer, uma forma independente de qualquer outro instituto, mesmo tendo-se poucos recursos estruturais e de mão de obra qualificada disponível na instituição com experiência nessa estratégia de ensino.

No decorrer dessa experiência, foi sendo construída uma metodologia própria de ensino a distância. No começo, tal postura ajudou na desmistificação da não qualidade da educação a distância, como se essa fosse uma educação de menor valor. Um reflexo disso foi que muitos estudantes que sofriam com a discriminação por parte de outros estudantes e de funcionários do IFBA passaram a ser mais acolhidos e respeitados, porque, de vários modos, passaram a ser vistos como “estudantes regulares e normais” da instituição. Mas, no começo, houve vários relatos de assédio sofrido pelos estudantes do Profuncionário, por parte da comunidade interna do próprio instituto: desde a não possibilidade de emprestar livro

na biblioteca de alguns campi, até o fato de terem o acesso barrado na portaria, por não estarem trajando o fardamento adequado.

### 3. COMUNIDADES DE PRÁTICA: CONSTRUÇÃO COLABORATIVA DO CONHECIMENTO

Comunidade de prática (CdP) é uma estratégia utilizada em muitos processos de formação e também em grupos de trabalho, visando à construção coletiva e colaborativa do conhecimento, e pode ser compreendida como agrupamento de pessoas que têm interesses em comum, e agem em redes de colaboração.

Trata-se de uma estrutura formada por pessoas ou organizações, em grande parte autônomas, heterogêneas e distribuídas geograficamente, que se envolvem no processo de aprendizado coletivo no âmbito de um domínio compartilhado de um objetivo comum, e que interagem, trocando experiências e construindo melhores práticas para enfrentar os desafios que se apresentam (Wenger, 1998; McDermott, 1999). Ocorre que, muitas vezes, os desafios que sucedem são enfrentados por uma pequena parte do grupo, e na maior parte das vezes, por apenas um de seus integrantes, fato este que fragiliza o fluxo de colaboração, o que leva a resultados indesejados.

Os três elementos que estruturam uma CdP são: o domínio, a comunidade e a prática, segundo o que Wenger, McDermott e Snyder (2002) apresentam. A Figura 1 ilustra o modo como esses elementos se inter-relacionam. (Figura 1).

O primeiro deles, o domínio, corresponde ao contexto ou ambiente que impulsiona o agir colaborativo no coletivo, onde há o compartilhamento de saberes e práticas que detêm



Figura 1. Elementos estruturantes da CdP. Fonte: Rios (2013).

um foco comum. A comunidade é a própria constituição do tecido social (indivíduo ↔ grupo ↔ indivíduo), que movimenta o processo de aprendizagem e prática, uma vez que representa o sentido e desejo de participação e pertencimento dos atores envolvidos, cujos propósitos, crenças e valores de cada integrante são convergentes, mas não necessariamente homogêneos. Por fim, a prática é a efetivação das ideias, a execução dos esquemas de trabalho, a socialização das estratégias, e o compartilhamento de informações e de artefatos, movidos pelo engajamento dos integrantes da comunidade, que resulta em conhecimento a ser construído.

A concretização da participação no âmbito da CdP, em seus limites e possibilidades, é de extrema relevância para que seus integrantes possam efetivar o que propõe essa estrutura de construção coletiva e colaborativa do conhecimento. Portanto, pode-se considerar a interação, a razão de ser da construção do conhecimento, pois constitui um intercâmbio recíproco, formativo, que pressupõe novas maneiras de aproximação, com base no respeito mútuo e na busca permanente de funções e

papéis que deem orientação e significado à vida humana. Ou seja, a interação se converte na medida da participação e o seu nível está estreitamente relacionado ao grau de coesão afetiva existente no grupo (Ontoria, Luque, Gomez, 2006).

Constata-se, então, a necessidade de pelo menos dois requisitos mínimos para que um grupo de trabalho, constituído de atores (pessoas, instituições etc.) e conexões (relações), para que seja considerado como CdP, além dos elementos estruturantes anteriormente mencionados: interesse comum e prática da colaboração.

A colaboração é compreendida aqui como compartilhamento de informações, saberes, práticas, recursos e responsabilidades, em conjunto, planejando, implantando e avaliando um conjunto de atividades visando alcançar um objetivo comum. Cada integrante realiza parte da tarefa, mas também contribui de forma ativa na realização da tarefa de outros integrantes, quando se sente autorizado para isso. Logo, essa forma de participação pode ser compreendida como um processo de criação compartilhada, no qual um grupo de pessoas ou organizações reforça suas capacidades em conjunto. Isso implica a partilha dos riscos, recursos, responsabilidades, perdas e recompensas, que se desejados pelo grupo, demonstrado pelo engajamento coletivo, pode também dar a um observador externo a imagem de um conjunto de identidade, produzindo sentidos de comunidade (Camarinha-Matos, 2009; Camarinha-Matos et al., 2009).

Dentre os benefícios encontrados com a colaboração em CdP estão: aumento da capacidade de inovação, aumento da agilidade, aumento da flexibilidade, aumento da especialização geral do grupo, estabelecimento de padrões de

ação (não significando por outro lado rigidez), e regulação adequada, porém não imposta.

Há que se destacar que sob a perspectiva do processo cognitivo e pragmático de aprendizagem, a colaboração constitui-se em importante fator motivacional e indutor ao processo de construção do conhecimento. A perspectiva de colaboração não representa, ou não deve representar, perda da autonomia, mas sim um elemento dinamizador de um processo individual de construção de conhecimento.

A colaboração, normalmente, é confundida com a cooperação, viabilizada através da definição de papéis – muitas vezes sugeridos, para não dizer impostos – que se complementam: alguns coordenam e definem as regras, outros obedecem e cumprem as regras. Na maioria das vezes, todos se acomodam em seus papéis por entenderem que cooperar é a forma mais fácil de trabalhar coletivamente.

Assim, nem sempre colaboração e cooperação são compreendidas com sentidos distintos; às vezes são tidas como sinônimos e às vezes uma fazendo parte da outra, o que demonstra a polissemia desses termos. Fuks e colaboradores (2011), por exemplo, apresentam o Modelo 3C de colaboração baseado na proposta de Ellis e colaboradores (1991), no qual a colaboração depende da ocorrência simultânea de comunicação, coordenação e cooperação. Ou seja, para eles, cooperação é um dos aspectos que compõem a colaboração, que é o fazer propriamente dito. A Figura 2 apresenta a ideia proposta pelo Modelo 3C. (Figura 2)

Na visão de Camarinha-Matos e colaboradores (2009), o termo colaboração se refere a um processo mais exigente que a cooperação, no qual informações, recursos e responsabilidades são compartilhadas para planejar, executar e avaliar atividades coletivamente que visem alcançar um objetivo comum e, portanto,





**Figura 2.** Modelo 3C de colaboração proposta por Fuks e colaboradores. Fonte: Rios (2013).

gerar valor em conjunto. As abordagens desses autores se alinham com a etimologia do termo colaboração, que é derivado do latim *collaborare* e significa trabalhar em comum acordo, em coordenação consensuada de ações consensuadas, diferente da cooperação, também de origem latina significando trabalhar com outros, onde o consenso não é exigido (Houaiss, Villar, 2009).

Kemczinski e colaboradores (2007) apresentam algumas visões da relação entre esses termos, dentre elas estão:

- a) colaboração e cooperação são sinônimos;
- b) cooperação ocorre quando cada um faz sua parte individualmente, enquanto que na colaboração todos fazem juntos o trabalho de todos, em processo de interação contínua, no qual todos trabalham para construir juntos ideias visando alcançar um objetivo comum de forma coletiva;
- c) é o inverso da visão anterior, ou seja, colaboração ocorre quando cada um faz sua parte individualmente, enquanto que na cooperação todos fazem juntos o trabalho de todos;
- d) colaboração é um estado, e cooperação é um processo, ou seja, a cooperação acontece no âmbito do estado de colaboração;

e) colaboração e cooperação são relacionadas uma com a outra e coexistem, sendo a colaboração mais complexa e abrangente que a cooperação.

Apesar da polissemia, a compreensão do significado de cada termo não é determinante para o modo de participação das CdP, pois há elementos que são mais preponderantes para definir o comportamento do indivíduo em cada situação, como é da motivação, do nível de autoconfiança, do nível de autoestima e da autonomia desenvolvida.

Para promover a prática da colaboração, de modo que as pessoas sejam capazes de compartilhar no coletivo seus conhecimentos tácitos com mais sucesso, Eraut (2000, p. 120) orienta que é preciso constituir cenários/situações que a estimulem. Ainda assim, para haver colaboração é preciso que as pessoas estejam engajadas com os objetivos da CdP, e conforme anteriormente mencionado, para que haja engajamento, é necessário que o indivíduo se sinta pertencido à comunidade e que tenha sido autorizado a contribuir (empoderamento). Ou seja, não basta que estejam presentes os elementos estruturantes apontados por Wenger, McDermott e Snyder (2002): domínio, comunidade e prática.

Terra (2004) destaca os princípios para o desenvolvimento e suporte às comunidades de prática, apresentando um quadro com base em Wenger, McDermott e Snyder (2002), que analisaram detalhadamente o fenômeno de nascimento, crescimento, maturidade, declínio e morte de comunidades de prática em várias organizações. Além desses, Terra acrescenta outros, tendo como base sua experiência em consultoria organizacional, que são:

1. Desenhar a CdP pensando na sua evolução;

2. Manter o diálogo entre a perspectiva interna e externa;
3. Convidar para diferentes níveis de participação na CdP;
4. Desenvolver espaços abertos e fechados para a CdP;
5. Focar no valor da CdP;
6. Combinar familiaridade e estimulação;
7. Criar um ritmo para a CdP;
8. Valorizar também a comunicação oral;
9. Desenvolver as regras de participação para a CdP;
10. Elaborar Mapas de Competência e garantir que os perfis dos integrantes estejam atualizados;
11. Liderar pelo exemplo;
12. Estabelecer um sentimento de identidade para a comunidade;
13. Promover os sucessos da CdP;
14. Monitorar o nível de atividade e satisfação.

A partir desses princípios, vale o destaque para o papel da liderança na constituição, manutenção e fortalecimento das CdP. Considerando as CdP como redes, é esperado que haja mobilidade na centralidade da liderança, de modo que cada indivíduo integrante possa assumir a liderança conforme a situação em questão. A assunção da liderança pode se concretizar em função da competência necessária em evidência, por disponibilidade maior de determinado indivíduo ou por características pessoais. Então, as características de líder devem ser desenvolvidas por todos os integrantes da comunidade. Igualmente importante é o papel dos mediadores das interações no âmbito da CdP, sendo que esses podem estar

ou não na condição de líderes oficiais. Dos que medeiam, tal como dos líderes formais, é esperado que tenham habilidades de liderança, de negociação e resolução de conflitos, de comunicação, e também de habilidades técnicas, inerentes à CdP.

O reconhecimento da diversidade (cultural, intelectual, social, religiosa etc.), entre os integrantes, evidenciado nos princípios 1 e 3, é de suma importância para que todos se sintam acolhidos na CdP, e com isso seja desenvolvido o sentimento de pertencimento.

Os princípios 2, 4, 6 e 8 abordam questões relacionadas à autorização e à participação/contribuição/colaboração por parte dos indivíduos que compõem a CdP, que somente se efetiva através do empoderamento e do desenvolvimento da autonomia. Contudo, para que a participação se mantenha em níveis elevados quantitativa e qualitativamente, de modo a fortalecer a CdP, aumentando sua expectativa de permanência, é necessário que seus integrantes estejam engajados, o que está correlacionados aos princípios 5, 7, 11, 12 e 13.

Para o indivíduo, mesmo sentindo-se pertencente a uma determinada CdP, tendo sido autorizado a colaborar, consciente dos objetivos comuns e das regras de participação, e, portanto, estando engajado, pode enfrentar obstáculos para sua participação. Um deles é a ausência de competências necessárias para colaborar, embora esse problema possa ser dirimido com o passar do tempo à medida que o indivíduo interage com o coletivo apreendendo o que é necessário para que possa colaborar de forma efetiva. Outro obstáculo comum nos casos de CdP que possuem espaços de interação e colaboração baseados na web, como no caso do Programa Profuncionário, é a ausência de habilidade para utilização dos recursos computacionais, apesar de serem estes justamente os



recursos que impulsionam o desenvolvimento e o fortalecimento de algumas CdP. Muitos indivíduos ainda se sentem intimidados com o fato de terem que interagir através da mediação de um mecanismo computacional. Além disso, precisam lidar com os limites da habilidade de outros indivíduos com o qual interage através desse mecanismo.

Assim, no que tange às CdP baseadas na web, vale considerar a crítica de Winner (1997). O autor acusa os ideólogos da cibercultura de destinar mais esforços à massificação de sua ideologia, do que a discussões mais aprofundadas procurando relativizar os efeitos provocados por essas comunidades. De certo, o tom muitas vezes excessivamente otimista de alguns estudiosos deixam de lado questões que não são assim tão simpáticas, transparecendo a ideia de que nas CdP não há conflitos ou divergências, e que todos os seus integrantes são participantes ativos, engajados e agem em colaboração. A experiência demonstra que a realidade não é bem essa.

### **3.1 DINÂMICA DE PARTICIPAÇÃO NA COMUNIDADE DE PRÁTICA**

Em diversas áreas de conhecimento multidisciplinares tais como: psicologia social, computação cognitiva, engenharia de software, biologia social, dentre outras, vê-se mais presente a preocupação em torno da questão do trabalho colaborativo. Ducheneaut (2005), e Barcellini e outros (2008), por exemplo, analisa o processo de trabalho colaborativo de equipes descentralizadas como a comunidade de software livre, utilizando a abordagem sociotécnica de Latour (1987) e a teoria de aprendizagem situada de Lave e Wenger (1991); além dos trabalhos anteriormente mencionados, com destaque ao conceito de CdP de Wenger (1998) e aos trabalhos desenvolvidos por Camarinha-Matos e

colaboradores desde o início dos anos 2000 também apontam preocupações semelhantes, a exemplo da investigação acerca da coordenação de cooperação em empresas virtuais de manufatura como mecanismo para o enfrentamento dos desafios impostos pelo mercado globalizado (Camarinha-Matos, Pantoja-Lima, 2001).

Um aspecto recorrente, bastante lembrado pelo autores diz respeito à importância da autogestão, porque ela traz muitos benefícios para a dinâmica da CdP, considerando o aprendizado sua grande alavanca, pois as pessoas aprendem mais quando tem noção clara da responsabilidade por suas ações. A ausência de autogestão, por outro lado, requer a existência de estrutura de gerenciamento baseada no controle. As estruturas organizacionais baseadas na aprendizagem favorecem o surgimento de visões compartilhadas, o desenvolvimento de pensamento e ações criativas e inovadoras, ao contrário daquelas baseadas no controle (Senge, 1990). A capacidade de criar e aplicar conhecimento potencialmente provoca aumento de eficácia, produtividade, eficiência e efetividade de uma comunidade ou organização, em diálogo permanente com o meio.

Ao considerar que a CdP é uma estrutura social auto-organizada, o ideal seria que o comportamento de autogestão fosse mais frequente entre seus integrantes, de modo que as decisões e as responsabilidades fossem compartilhados por todos, indistintamente, o que requer alto grau de autonomia individual e coletiva. Isso pode fazer com que a dinâmica da prática se torne mais flexível e mais suscetível à inovação, e, potencialmente, a construção do conhecimento seja mais profícua. Entretanto, exatamente por essa característica de auto-organização das CdP, ou seja, de serem estruturas livres de formas e regras externas pré-definidas é que não se pode determinar os modos e

tempos de atuação/participação dos indivíduos que a compõem. Seus ciclos de vida refletem o processo de aprendizagem construído na prática desenvolvida em suas interações, não estando claro onde começam ou onde terminam, diferentemente de grupos de trabalho comuns normalmente agregados no desenvolvimento de um projeto. Portanto, elas surgem, são desenvolvidas ou se dispersam em função do momento, da lógica, dos ritmos e da energia social de sua aprendizagem. Pela natureza complexa desse processo que é o aprender, o conhecer, não se pode predeterminar seus limites e suas possibilidades, nem tampouco esperar homogeneidade de sua dinâmica.

Enfim, de acordo com Sennett (2012), a colaboração pode ser definida como uma troca em que todos se beneficiam. Mas, essa troca pode ser associada à competição, como no caso de crianças que colaboram umas com as outras na criação de regras básicas para um jogo em que haverão de competir, ou ainda, no caso dos adultos, em que cooperação e competição ocorrem juntas nos mercados econômicos, na política eleitoral e nas negociações diplomáticas. A cooperação pode ser informal ou formal, porém, o mais importante na cooperação é o fato dela exigir habilidade. “Aristóteles definia a habilidade como *techné*, a técnica de fazer com que algo aconteça, fazendo-o bem” (Sennett, 2012, p. 17).

A colaboração em determinado grupo/organização/comunidade somente emerge quando os indivíduos são autorizados a tomar parte do que envolve o processo decisório – empoderamento, quando eles se sentem parte do grupo/organização/comunidade – pertencimento, e quando se sentem e estão envolvidos/afetados com os objetivos coletivos – engajamento.

Na abordagem das teorias cognitivas, segundo Bergamini (2008), a decisão de se engajar em

uma atividade depende do valor que é atribuído àquilo que essa pode oferecer como resultado, dando à atividade um caráter instrumental para a motivação. Os indivíduos engajados demonstram o desejo de permanecer na comunidade, que reflete atitude de continuidade; o sentimento de orgulho por pertencer; a identificação, o apego, e o envolvimento com objetivos e valores coletivos (Bastos, Brandão, Pinho, 1997). O engajamento, portanto, está presente quando a participação é pautada pela colaboração e autogestão, mas não somente. Pois, indivíduos não engajados também participam, mas não com a mesma intensidade e mesma variedade na forma.

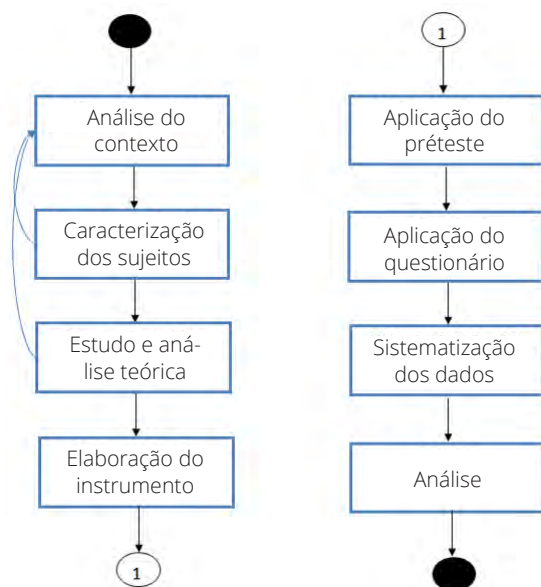
## 4. MÉTODOS DESENVOLVIDOS NA PESQUISA

A pesquisa desenvolvida se caracteriza como pesquisa descritiva analítica, visto que se pretendeu obter como resultado a descrição do modo de interação da equipe de trabalho do Programa Profucionário no IFBA, a partir da análise da população e do fenômeno investigados.

Com base nos procedimentos técnicos utilizados na coleta de dados, a pesquisa delinea-se como um levantamento por amostragem, porque buscou interrogar diretamente o grupo de pessoas através da mensuração significativa da amostra selecionada, cujo comportamento se deseja conhecer, levando em consideração determinados critérios, como: uso de técnicas padronizadas de coleta de dados baseada em questionários on line.

O desenvolvimento da pesquisa seguiu os passos apresentados no fluxograma a seguir, visando alcançar os objetivos pretendidos com a

investigação, conforme apresentado na Figura 3.



**Figura 3.** Método de investigação

Para a coleta de dados, foi utilizado o software Google Forms para implementação do instrumentos de coleta, de modo que cada sujeito envolvido na pesquisa recebeu em seu e-mail um link de acesso ao questionário. Foram consultados todos os profissionais envolvidos no Programa Profucionário IFBA, naquele momento da pesquisa. Assim, tinha-se um universo de aproximadamente 250 profissionais atuando em funções diversas como coordenadores técnicos (CT), de curso (CR), pedagógicos (CPed), professores formadores (PF) nas diversas áreas, professores a distância (PD) e presenciais (PP), apoios técnicos (AT), assistente de curso (AC) etc. Pode-se assumir que a amostra é aproximadamente igual ao universo, pois obteve-se 224 respondentes. Essa diferença deve-se ao fato de que a população apresentava um comportamento flutuante, devido ao fato de que a maior parte da equipe de trabalho ser contratada em caráter temporário, possuindo vínculo de bolsista de pesquisa.

Fazendo referência ao procedimento de análise de dados, o mesmo caracteriza-se como abordagem quali-quantitativa, pois os dados buscados foram mensurados e convertidos em gráficos estatísticos, a partir das respostas obtidas nos questionários aplicados.

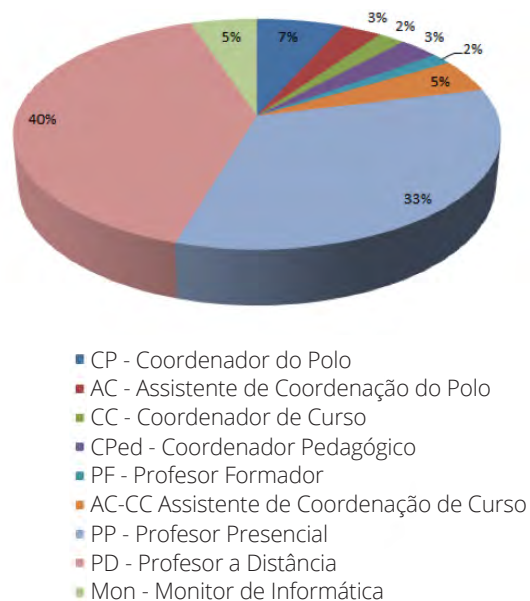
Além disso, a análise de dados iniciou com uma pré-análise sob o ponto de vista qualitativo, que identificou alguns problemas na dinâmica de interação do grupo de trabalho investigado. As percepções preliminares motivaram a se investigar mais em profundidade como de fato transcorria a interação entre as diversas categorias de atores que compunham a CdP. Realizada a coleta de dados, primeiramente foi desenvolvida uma avaliação quantitativa, associada às percepções dos pesquisadores acerca da dinâmica da CdP.

## 5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

### 5.1. POPULAÇÃO INVESTIGADA

Dos respondentes, alguns profissionais pertenciam ao quadro de servidores do IFBA, assumindo diversas funções. Porém 77,8% não apresentavam nenhum vínculo empregatício quando se inscreveram para o trabalho do Programa. Ressalta-se que houve processo seletivo para todas as funções desempenhadas, com exceção da coordenação geral. No que diz respeito à formação/qualificação, pode-se considerar que a equipe naquele momento possuía um nível muito bom, pois 59,8% possuíam algum curso de especialização, 11,9% possuíam nível de mestrado e 2,9% de doutorado. Apenas 25,4% possuíam somente a graduação. Esses profissionais exerciam funções de nível mais operacional.

Quanto às funções em que cada entrevistado exercia, sua distribuição é apresentada na Figura 4.



**Figura 4.** Distribuição das funções exercidas pelos entrevistados

No aspecto referente ao acesso à Internet, 78% tinha acesso do tipo banda larga e apenas 1% não tinha acesso à Internet fora do IFBA. Entretanto, muitos ficavam sem interagir em vários momentos, sob o argumento de problemas no acesso ou por interferências de outras atividades de trabalho ou estudo.

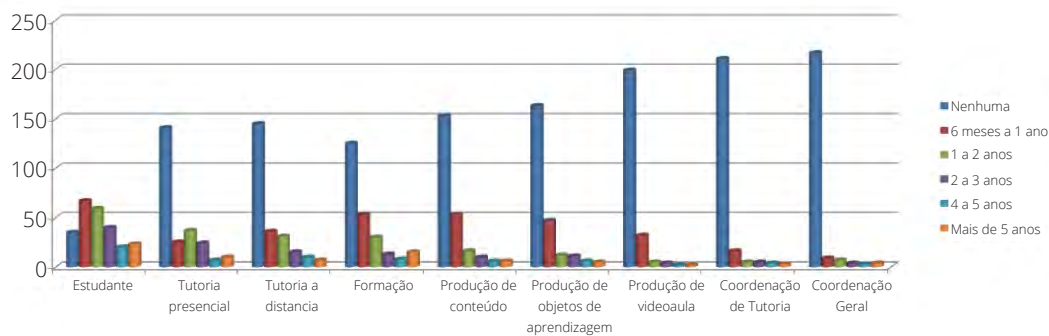
Quanto ao local de acesso, o mais presente entre os entrevistados foi a residência (97,1%), seguido do trabalho (79,5%) e depois do celular (70,9%). Entre os locais onde mais acessam a Internet, esses mesmos locais também aparecem na preferência, sendo: residência (63,9%), trabalho (25,8%) e celular (9%), o que sinaliza

dispersão de local onde se realiza atividades de trabalho.

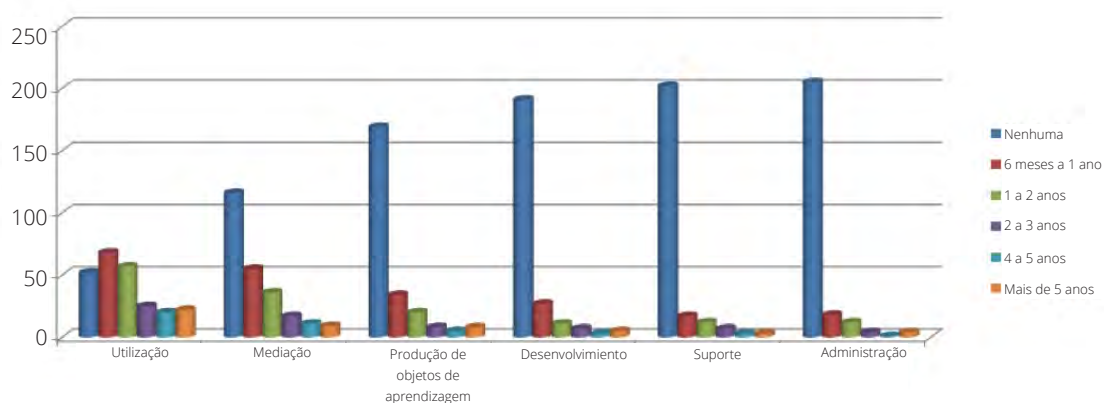
Considerando a frequência de acesso à Internet, praticamente 100% dos entrevistados afirmaram fazer acesso diário, o que corresponde ao perfil desejado para atuar em equipes descentralizadas geograficamente.

Apesar das facilidades no que se refere ao acesso à Internet e até mesmo do bom conhecimento das ferramentas mais utilizadas na interação (fórum, chat e webconferências), havia carências quanto à formação e a experiência da equipe em educação a distância e também de uso do Moodle, plataforma onde ficavam hospedados os cursos. As figuras 5 e 6 apresentam o perfil da equipe quanto a esses aspectos. Vê-se que a maior parte da equipe não tinha qualquer experiência na área, o que prejudicava muito o desenvolvimento das atividades de trabalho, pois requereu um tempo significativo de aprendizado individual e coletivo. (Figura 5 - Figura 6).

Um aspecto a ser destacado é a pouca experiência da equipe com produção de objetos de aprendizagem e desenvolvimento de cursos no Moodle. Somente 16% e 14% dos integrantes da equipe, respectivamente, possuíam experiência nesses quesitos. Apesar de essas habilidades serem requeridas apenas para aqueles que atuavam como professores formadores e designers de conteúdo, a falta desse conhecimento prejudicava bastante o entendimento sobre a dinâmica de mediação da aprendizagem.



**Figura 5.** Experiência em educação a distância



**Figura 6.** Experiência com o Moodle

## 5.2 CARACTERIZAÇÃO DA CDP

No que tange à caracterização da comunidade de prática, puderam ser identificados os elementos básicos que a constituem:

- comunidade: conjunto de profissionais de atuavam na gestão e execução dos cursos técnicos do Programa Profucionário no IFBA;
- domínio: educação a distância no âmbito do Programa Profucionário;
- prática: execução da oferta de cursos técnicos no âmbito do Programa Profucionário, pautada em uma gestão colaborativa e participativa.

Além das características assinaladas que identificam o grupo de trabalho como sendo uma

CdP, também foram observadas outras características de acordo com os princípios indicados por Terra (2004):

- diálogo: priorizou-se o fortalecimento desse fator nas relações que foram criadas no Programa Profucionário no IFBA, com isso, criou-se uma gestão mais horizontalizada, pois percebeu-se que afetava a qualidade da comunicação e a potencializava;
- valorização da comunicação oral: grande parte dos processos eram registrados através dos códigos da escrita, porém, foi criado um cronograma extenso e intenso de reuniões, justamente no intuito de diminuir ruídos que poderiam prejudicar o andamento das atividades, mas, deve-se ressaltar que a valorização da comunicação oral não se dava na exclusiva dependência do face a face, vis-

to que, muitas vezes, às reuniões ocorriam através de webconferência, de modo que havia a expressividade da comunicação oral sem a estrita dependência da presença física;

- convite a diferentes níveis de participação: todos tinham uma função, porém, ela não era vista como “gesso” que molda e cristaliza a atividade, assim, criou-se canais de capacitação, potencialização e valorização dos talentos, concretizados através de troca/permuta de talentos que porventura passaram a se interessar mais por determinadas funções que às suas de origem. Isso, ao invés de ser coibido e encarado com desconfiança, foi potencializado. Além disso, havia a forte ênfase e valorização do trabalho colaborativo desenvolvido em grupo. Essas atividades, na maior parte das vezes, não eram circunscritas à prescrição das funções. Isso ajudou a fortalecer a criatividade, o pertencimento, o senso de identidade, a solidariedade e colaboração;
- desenvolvimento de espaços abertos e fechados: com o uso das TIC, criou-se diversos espaços de interação, com diferentes permissões de participação, dentre eles, pode-se ressaltar a Sala de Professores, onde discussões de âmbito pedagógico e administrativo aconteciam;
- foco no valor da cooperação: a opção pela gestão participativa e pelas relações horizontalizadas, bem como a ênfase na motivação, fizeram com que o Programa se transformasse em ambiente propício ao desenvolvimento da colaboração, potencializada pela valorização da autonomia individual e coletiva;
- estabelecimento de sentimento de identidade: além das características descritas no item convite a diferentes níveis de participação, pode-se mencionar que o sentimento de identidade e pertença para com o Programa

Profuncionário, também foram forjados nos encontros de confraternização, nas reuniões de alinhamento, bem como: nos elogios em momentos oportunos, que surgiam quando notava-se que o desempenho era alcançado com esforço e dedicação;

- monitoramento do nível de atividade e satisfação: criou-se uma equipe específica para produzir instrumentos de pesquisa e opinião, justamente com o intuito de avaliar o nível de satisfação com relação às atividades desenvolvidas no Programa. Isso foi de suma importância, porque as opiniões serviram de feedback e base para a criação de técnicas e estratégias que reorientaram e requalificaram as atividades desenvolvidas, bem como serviram de baliza e norte para a criação das futuras ações;
- criação de ritmo: as frequentes reuniões, presenciais ou não, interações através de fóruns, chats e telefone, e ainda encontros sociais davam o tom do ritmo de interação da CdP. Além disso, sempre que foram identificadas dificuldades de entendimento entre os integrantes da CdP ou redução do nível de interação, eram feitas intervenções buscando resgatar o ritmo de interação e colaboração do grupo. Isso exigia uma atenção intensa da equipe de coordenação;
- monitoramento do nível de atividade e satisfação: era realizado especialmente durante as reuniões administrativas e pedagógicas, que aconteciam com frequência semanal ou quinzenal, mas também através de conversas individuais e observação da dinâmica de trabalho, além do monitoramento do fluxo de comunicação nos diversos fóruns inseridos na Sala dos Professores e também nas páginas de cada turma.

O Programa Profuncionário no IFBA, assumiu uma gestão descentralizada, através de sede



alocada na Reitoria e mais 18 polos localizados na região da Bahia. Como se viu, o foco era estruturado em torno da gestão participativa e colaborativa. Assim, foram criadas várias estratégias e recursos que propiciassem a efetiva participação e colaboração da equipe. Com isso, houve um trânsito de relações e informações entre os profissionais, que facilitou a emergência da criatividade e expressão, bem como o desenvolvimento cotidiano das atividades laborais. Aqui, as TIC foram fundamentais, visto que essas tecnologias facilitam a comunicação de pessoas que encontram-se fisicamente distantes. Porém, analisando-se o gráfico da Figura 7, sobre as pessoas mais requisitadas, no sentido das informações que trouxessem soluções e dirimissem as dúvidas, percebemos que ocorria uma centralização na esfera da sede (Reitoria). (Figura 7).

Sobre isso, é importante mencionar que a sede do Programa era composta por uma equipe com variadas funções, dentre elas, temos o seguinte fluxo:

- CG: composta pelos coordenador geral e coordenador adjunto;
- CC, Cped e AC: coordenação de curso, composta por: coordenador de curso, coordenador pedagógico e assistente de curso, respectivamente;
- PF: professor formador responsável por elaborar e desenvolver o formato da disciplina;
- PP e PD: professores presencial e a distância, responsáveis pela mediação da aprendizagem.

Portanto, pode-se inferir, que a autonomia proposta pela gestão participativa e colaborativa não era absoluta. Ao invés disso, apresentava-se como relativa e dependente dos profissionais que encontravam-se na sede. É como se a autonomia só fizesse sentido, ao

ser distribuída em rede, onde os profissionais são requisitados de modo processual, a depender das demandas e atividades. Assim, se trata da autonomia construída coletivamente, mais do que da autonomia estritamente individual. Porém, é bom ressaltar que uma autonomia não anula a outra, ao invés disso, pode reforçá-la. Mas, através da análise, evidencia-se que a ocorrência da autonomia é mais focada e centrada na sede. É como se as informações, mesmo utilizando-se fartamente os recursos das TIC, ficassem dependentes das funções que estão alocadas naquele espaço. Isso é reforçado pelo que se apresenta nas Figuras 7 e 8, o que sugere que o fluxo das informações é retroalimentado, porque, a CG além de ser a mais solicitada quando se tratava de dirimir dúvidas, também era a mais capilar, ou seja, a que mais buscava informações e acessava com maior frequência às pessoas. Portanto, analisando os gráficos das Figuras 7, 8, 9 e 10, nota-se que grande parte da atenção recaia na CG. Mais uma vez, tem-se uma distribuição em rede, com concentração da autonomia no âmbito da CG. A partir dessa constatação, observa-se o destaque para o papel da liderança na constituição, manutenção e fortalecimento das CdP.

Porém, de acordo com Castells (2007), em redes de colaboração é prevista a horizontalidade das relações, de modo que a liderança é sempre tênue e, portanto, não é desejado que haja hierarquia formal e rígida. Do mesmo modo, o acesso às informações precisa ser ampliado para toda a CdP, reforçando a ideologia democrática na condução da construção do conhecimento e da prática coletiva. Contudo, a questão não é apenas ter acesso à informação, mas saber lidar com a informação e transformá-la em conhecimento (Tajra, 2002). É através da gestão desse conhecimento que é possível propor ações para o desenvolvimento de ativi-

Quando você tem dúvidas, referentes às atividades do Programa Profuncionário, a quem recorre buscando auxílio para a solução

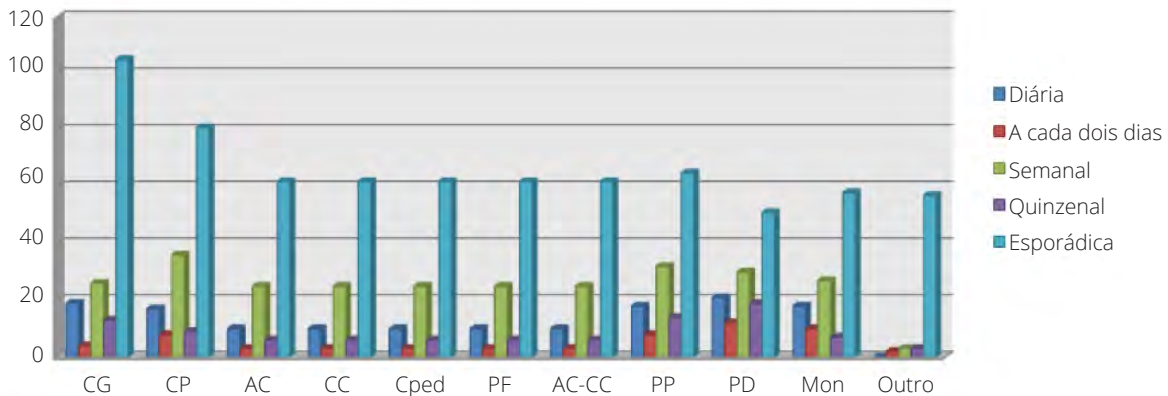


Figura 7. Acesso à informação (1)

dades em conjunto, pano de fundo para redes de colaboração e as CdP. No Profuncionário, isso teve de ocorrer, ainda mais pelo fato das atividades se desdobrarem em ritmo muito acelerado, o que demandava grande entrosamento da equipe, em que a colaboração e o engajamento têm de ser constantemente reforçados (RANGEL, 2016). Isso também teve impacto nas mudanças interequipes e fez com que elas fossem bem-vindas e realizadas, pois, nesse caso, um simples desentendimento pessoal poderia comprometer a qualidade do trabalho. Porque estamos falando de um tipo de atividade que é mais dependente da criatividade dos indivíduos envolvidos no processo. É por isso que Lazzarato (2006, p. 146), inspirado na sociologia de Tarde, vai dizer que, nesse tipo de atividade, “o valor é produzido por essa infinita e infinitesimal cooperação”. (Figura 8, Figura 9, Figura 10).

Dentre as variações das redes de autonomia e colaboração mencionadas por Camarinha-Matos e Afsarmanesh (2005), é trazido por eles o conceito de “comunidade profissional virtual”. Esse tipo de comunidade é compreendida como a combinação dos conceitos de comunidade virtual e comunidade profissional. Para

eles, as “comunidades virtuais” são sistemas sociais de redes de indivíduos, que usam tecnologias computacionais para mediar suas relações, enquanto que “comunidades profissionais” proporcionam ambientes para partilhar conhecimento relativo ao trabalho, como percepções de problemas, resolução de problemas técnicos, valores profissionais, e comportamento. Ou seja, as comunidades profissionais virtuais podem extrapolar o ambiente físico de uma organização, sem necessariamente abandoná-lo.

O conceito de “comunidade profissional virtual” de Camarinha-Matos e Afsarmanesh (2005), portanto, alinha-se com o de “Comunidade de Prática” (CdP) de Lave e Wenger (1991). Nesses modelos de gestão do trabalho coletivo, espera-se, dos indivíduos integrantes desse coletivo, atitude colaborativa, que envolve autodisciplina, autonomia, competência, criatividade, senso de responsabilidade e habilidade de relacionamento interpessoal.

Com isso, é importante ressaltar que pensar e agir com autonomia não é o mesmo que pensar e agir de modo individualizado e descontextualizado de determinada ordem social, pois a autonomia se constrói justamente a partir da

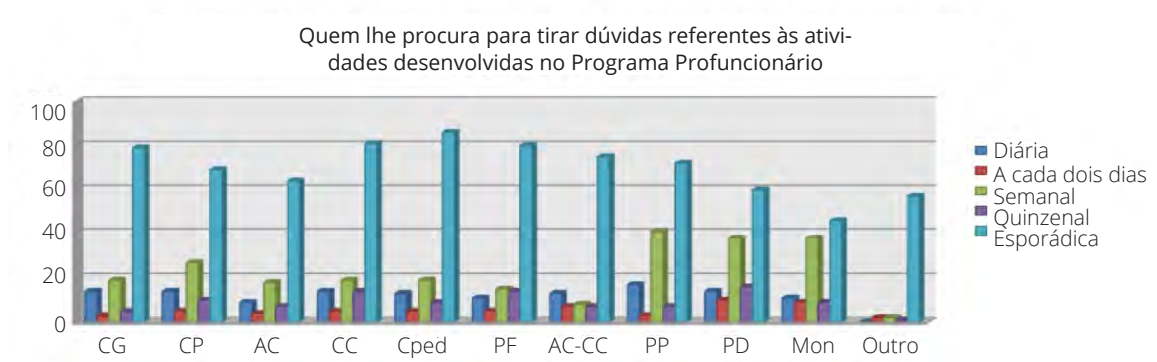


Figura 8. Acesso à informação (2)

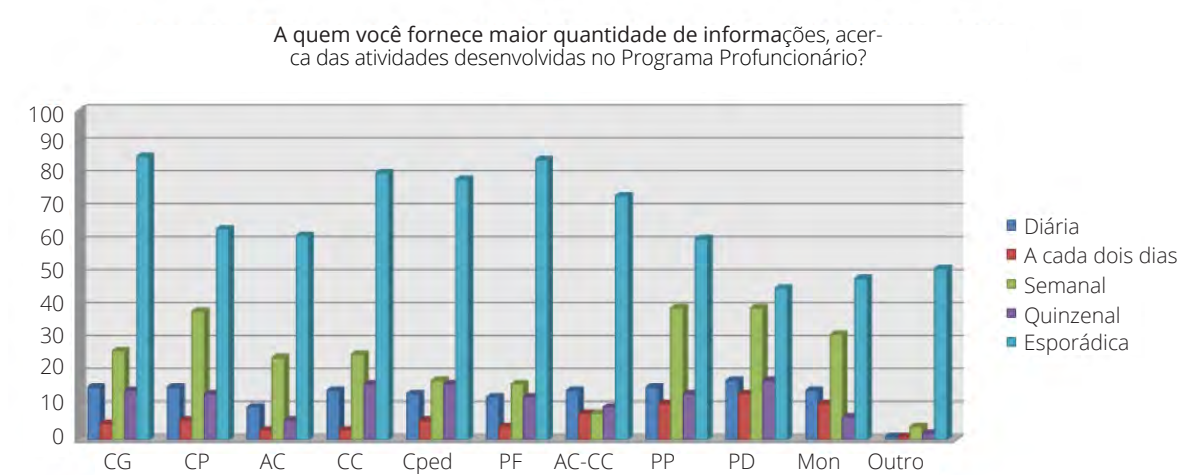


Figura 9. Acesso à informação (3)

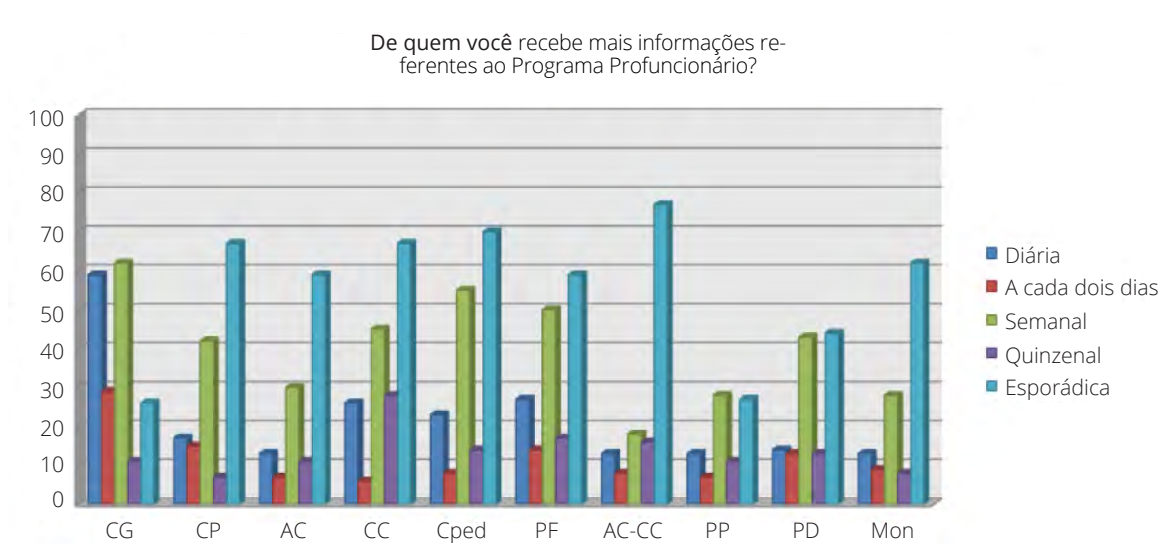


Figura 10. Acesso à informação (4)

interação social, a partir da conscientização de que o saber do outro é também meu. É porque a autonomia não é a eliminação pura e simples do discurso do outro, e sim a reelaboração desse discurso, no qual o outro não é indiferente, sem exigir a escolha entre o silêncio ou anulação de si e a manipulação (Castoriadis, 2000). No contexto político, autonomia pode significar independência de determinada comunidade ou nação perante outras, sendo regida por suas próprias leis (Olivier, 2009). Para a perspectiva das CdP, é possível aplicar também esse conceito de autonomia, visto que interagem com outros sistemas que estabelecem diretrizes que interferem em seu funcionamento.

Assim, tem-se que a heteronomia, contrária à autonomia, funciona como elemento inibidor da construção do conhecimento. Mas, a heteronomia é também necessária, pelo menos no primeiro momento, pois essa precede a autonomia. Um indivíduo ou um coletivo somente se reconhece autônomo perante um conjunto de leis externas a ele (Olivier, 2009).

Para alguns indivíduos, a participação pode ser concretizada a partir da escuta atenta a tudo o que é dito por outros com os quais interage em determinado espaço. Mas, para outros, além de “ouvir”, é preciso “falar”, emitir opinião, fazer recomendações, sugerir mudanças e até mesmo decidir. Assim, a participação de um indivíduo no coletivo pode se dar de diferentes modos, como por exemplo:

a) a partir da ciência de algum informe ou diretriz de atuação;

b) na emissão de alguma informação ou divulgação de evento de interesse comum;

c) na realização de alguma tarefa por solicitação de outrem mesmo que seja somente da parte de quem lidera o grupo, quando se configura a cooperação – onde cada um faz a sua parte;

d) na contribuição da realização de alguma tarefa mesmo que sem a solicitação formal da parte de quem lidera (protagonismo), quando se configura a colaboração – onde todos fazem a sua parte e também contribuem no que cabe ao outro;

e) e, na forma de autogestão, quando o indivíduo define objetivos individuais além dos coletivos, escolhe os meios de realização da prática, estabelece os controles pertinentes, sem a necessidade de anuência de uma autoridade externa, materializando o mais alto grau de autonomia dos indivíduos que integram a CdP.

A relação entre os modos e concentração de participação versus compartilhamento do poder de decisão e responsabilidades perante a prática desenvolvida pela CdP, mostra que, à medida que a autonomia coletiva e individual se desenvolve e se fortalece, o poder de decisão e as responsabilidades são diluídas entre os integrantes da CdP.

Ainda sobre o fluxo da informação, a relação homem-máquina e suas implicações na comunicação, pode-se ressaltar também a importância dos modos de interação, porque com o surgimento e posterior popularização das redes de computadores, especialmente a Internet, as redes de colaboração ganharam reforço na sua propagação, sendo nomeadas e definidas de diversas formas.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na investigação, foi possível identificar diferentes modos de participação dos atores na CdP, porém, pode-se dizer que a comunicação acontecia com maior ênfase na recepção das informações, ou ainda, que a emissão ocorria quando alguém era requerido ou interpelado por outrem. Isso evidencia, entre outras coisas, que a autonomia era relativa e se dava realmente em rede, como já foi demonstrado. Além disso, depreende-se que a comunicação desenvolvida era dependente dos focos de atenção. É como se uma atividade fosse posta em evidência, e, por isso, possuísse maior incidência de atenção, ora era outra, e assim sucessivamente. Mais uma vez, deve-se ressaltar o importante papel da liderança na coordenação e execução dessas atividades.

Nas CdP, embora seja desejado que prevaleça a colaboração como forma de atuação, seus integrantes participam de diversos modos, intensidades e frequências, que variam conforme diversos elementos, como a motivação

perante a situação envolvida, o grau de engajamento, a capacidade cognitiva e a habilidade necessária para agir. Dependendo do contexto e de como os indivíduos vivenciam a participação, essa assume diversos sentidos.

Como trabalhos futuros, será lançado um livro com os resultados mais detalhados da pesquisa em apreço, em que será analisado o discurso dos sujeitos, com base nos textos encontrados nos fóruns de acompanhamento administrativo e pedagógico. Além disso, serão melhor delineados os padrões constitutivos e característicos das comunidades de práticas. Com isso, pretende-se aumentar o nível do conhecimento na área, a partir do estudo e análise de um caso específico, contribuindo na difusão do conhecimento e acesso à informação, fenômenos indispensáveis ao desenvolvimento da gestão participativa e formação das CdP.

## 5. REFERÊNCIAS

- Bastos, A. V., Brandao, M., Pinho, A. P. (1997). Comprometimento organizacional: uma análise do conceito expresso por servidores universitários no cotidiano de trabalho. *Revista de Administração Contemporânea*, 1(2).
- Barcellini, F. et al. (2008). A socio-cognitive analysis of online design discussions in an Open Source Software community. *Interacting with computers*, 20(1), pp. 141-165.
- Bergamini, C. (2008). *Motivação nas organizações* (5a. ed.). São Paulo: Ed. Atlas.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. (2012). *Orientações Gerais: Profucionário (caderno introdutório)* (4a. ed.). Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso/Rede e-Tec Brasil.
- Camarinha-Matos, L. (2009). Collaborative networked organizations: status and trends in manufacturing. *Annual Reviews in Control*, 33(2), pp. 199-208.
- Camarinha-Matos, L. et al. (2009). Collaborative networked organizations: concepts and practice in manufacturing enterprises. *Computers & Industrial Engineering*, 57(1), pp. 46-60.
- Camarinha-Matos, L.; Afsarmanesh, H. (2005). Collaborative networks: a new scientific discipline. *Journal of Intelligent Manufacturing*, 16(4-5), pp. 439-452.
- Camarinha-Matos, L., Pantoja-Lima, C. (2001). C. Cooperation coordination in virtual enterprises. *Journal of Intelligent Manufacturing*, 12(2), pp. 133-150.
- Castells, M. (2007). *A sociedade em rede*. v. 1. (10a. ed.). São Paulo: Paz e Terra. (A era da informação: economia, sociedade e cultura)
- Castoriadis, C. (2000). *A instituição imaginária da sociedade* (5a. ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Ducheneaut, N. (2005). Socialization in an Open Source software community: a socio-technical analysis. *Computer Supported Cooperative Work*, 14(4), pp. 323-368.
- Eraut, M. (2000). Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. *British Journal of Educational Psychology*, 70(1), pp. 113-136.
- Fuks, H. et al. (2011). Teorias e modelos de colaboração. In: Fuks, H.; Pimentel, M. (Orgs.). *Sistemas colaborativos* (pp. 16-32). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Houaiss, A.; Villar, M. de S. (2009). *Dicionário Houais da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva.



- Instituto Federal da Bahia (2012). Projeto de implantação do Programa Profissionalizante. Salvador.
- Kemczinski, A. et al. (2007). Colaboração e cooperação: pertinência, concorrência ou complementaridade. *Revista Científica Eletrônica de Engenharia de Produção*, 7(3).
- Latour, B. (1987). *Science in action: how to follow scientists and engineers through society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lave, J.; Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lazzarato, M. (2006). *As revoluções do capitalismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Olivier, B. (2009). Autonomía. In: Barus-Michel, J.; Enriquez, E.; Lévy, A. (Orgs.). *Psicosociologia: nociones y autores fundamentales* (p. 63-78). Santiago: Ediciones UCSH.
- Ontoria, A., Luque, Â., Gomez, J. P. (2006). *Aprender com mapas mentais: uma estratégia para pensar e estudar* (2a. ed.). São Paulo: Madras.
- Rangel, L. (2016). *O sabor dos saberes: margens e experiências limiares na cultura e na educação*. Rio de Janeiro: Editora Multifoco.
- Rios, J. (2013). *Análise sociocognitiva de uma comunidade de prática baseada na web: entre o discurso, o enunciado e a prática*. (Tese de doutorado). Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- Sennett, R. (2012). *Juntos: os rituais, os prazeres e a política da cooperação*. Rio de Janeiro: Record.
- Senge, P. (1990). *A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende* (16a. ed.). São Paulo: Best Seller.
- Tajra, S. F. (2002). *Comunidades virtuais: um fenômeno na sociedade do conhecimento*. São Paulo: Érica.
- Terra, C. (2004?). *Comunidades de prática: conceitos, resultados e métodos de gestão*. 2004? Disponível em: <http://biblioteca.terraforum.com.br/BibliotecaArtigo/libdoc00000098v002Comunidades%20de%20Pratica-conceitos,%20resultad.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2016.
- Wenger, E. C. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. New York: Cambridge University Press.
- Wenger, E. C., McDermott, R.; Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice*. Boston: Harvard Business School Press.
- Winner, L. (1997). *Cyberlibertarian myths and the prospects for community*. Disponível em: <http://www.rpi.edu/~winner/cyberlib2.html>. Acesso em: 30 out. 2016.