

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – PPGA
CURSO DE MESTRADO

**PROCESSOS DE APRENDIZAGEM EM UMA COMUNIDADE DE PRÁTICA
VIRTUAL: UM ESTUDO DE CASO NO GRUPO DE USUÁRIOS TOTVS RS**

RAFAEL GIOVANELLA

CAXIAS DO SUL, 29 DE MAIO DE 2014

RAFAEL GIOVANELLA

**PROCESSOS DE APRENDIZAGEM EM UMA COMUNIDADE DE PRÁTICA
VIRTUAL: UM ESTUDO DE CASO NO GRUPO DE USUÁRIOS TOTVS RS**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Fabiano Larentis

CAXIAS DO SUL, 29 DE MAIO DE 2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
UCS - BICE - Processamento Técnico

G512p Giovannella, Rafael, 1982-
Processos de aprendizagem em uma comunidade de prática virtual: um estudo de caso no grupo de usuários TOTVS RS / Rafael Giovannella - 2014.
198 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Administração, 2014.
Apresenta bibliografia.
Orientação: Prof. Dr. Fabiano Larentis

1. Aprendizagem organizacional. 2. Tecnologia educacional. 3. Aprendizagem. 4. Comunidades virtuais. I. Título.

CDU 2.ed.: 005.412

Índice para o catálogo sistemático:

1. Aprendizagem organizacional	005.412
2. Tecnologia educacional	37:004
3. Aprendizagem	37.091.322.7
4. Comunidades virtuais	004.773

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária
Carolina Meirelles Meroni – CRB 10/ 2187

**“Processos de Aprendizagem em uma Comunidade de Prática Virtual: Um Estudo de
Caso no Grupo de Usuários TOTVS RS”**

Rafael Giovanella

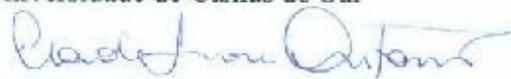
Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Administração, Área de Concentração: Administração da Produção

Caxias do Sul, 29 de maio de 2014.

Banca Examinadora:


Prof. Dr. Fabiano Larentis (Orientador)
Universidade de Caxias do Sul


Prof. Dra. Ana Cristina Fachinelli
Universidade de Caxias do Sul


Prof. Dra. Cláudia Simone Antonello
Universidade Federal do Rio Grande do Sul


Prof. Dr. Vilmar Antonio Gonçalves Tondolo
Universidade de Caxias do Sul

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que sempre me deu forças e energia para trilhar meus caminhos.

Meus pais, pelo carinho, e pelo investimento que sempre tiveram comigo, para que um dia, seu(s) filho(s) tivesse(m) um futuro, e abriram mão de muita coisa para isso.

A minha esposa Aline Giovanella, que teve muita, mas muita paciência comigo na elaboração desse trabalho.

Ao meu filho Gabriel, que por ter apenas 10 anos, tenha sempre os estudos como um exemplo para sua vida.

A empresa Cemar Legrand, que no início do mestrado me proporcionou o tempo para as aulas durante o dia, e que me apoiou nesse meu projeto de vida.

E atualmente a empresa Eccosys, na qual acredito em mim, e eu acredito nela, cresceremos todos juntos.

Meu orientador Fabiano Larentis, sempre demonstrando-se disposto para sanar dúvidas, trocar ideias e acrescentar ao trabalho. É um exemplo de pessoa, que me espelha para no futuro ser um docente com o mesmo perfil.

Aos colegas, que sem eles não teríamos conseguido chegar onde chegamos, nossa turma compartilhou de uma união muito forte, e todos se ajudaram. Sem essa coletividade o mestrado não teria sido como foi.

Entrevistados que colaboraram com a pesquisa, profissionais das diversas empresas usuárias dos produtos Totvs e participantes do GU-RS, que acreditam no grupo, e não ganham “nada” para ajudar colegas de outras empresas em situações similares as suas.

Por fim, a Totvs que proporcionou a utilização do seu nome para a elaboração desta pesquisa.

Em memória de Marinês Casiraghi Gubert.

RESUMO

Atualmente vive-se uma nova era de dinamismo no ambiente organizacional e presencia-se uma revolução impulsionada pela transformação tecnológica. O estudo da aprendizagem organizacional é uma resposta para as organizações que procuram melhorar seu desempenho e tornar-se cada vez mais competitivas. A aprendizagem organizacional aliada aos meios tecnológicos influenciaram os estudos na teoria de comunidades de prática (CoP), dando início a interação, troca de informações e conhecimentos através dos processos de aprendizagem formal e informal. Nesta linha desenvolve-se este estudo no campo da aprendizagem, em que comunidades distribuídas remotamente usufruem do meio tecnológico, dando início as Comunidades de Práticas Virtuais (CoPV). O objetivo desse trabalho foi compreender como os processos de aprendizagem acontecem dentro de uma CoPV. Os objetivos específicos foram: i) evidenciar características de CoPV, ii) analisar os processos de interação entre os integrantes da comunidade, do seu surgimento ao seu desenvolvimento, iii) descrever os processos formais e informais de aprendizagem, iv) identificar interações dos níveis organizacionais e interorganizacionais advindas da comunidade de prática virtual, e por fim, v) analisar a contribuição, dos resultados provenientes da participação na CoPV nas atividades profissionais dos envolvidos. A construção do referencial teórico abordou a aprendizagem organizacional e interorganizational, processos formais e informais de aprendizagem, CoP e por fim estudos recentes sobre CoPV. Como metodologia de pesquisa, o estudo é caracterizado como sendo de natureza qualitativa e teve cunho exploratório, o desenvolvimento do estudo foi efetivado por meio da estratégia de pesquisa estudo de caso, sendo um caso único. A coleta de dados foi realizada através de triangulação de informações, com questões semiestruturadas, análise de documentos e através de uma observação participante natural. Os participantes do estudo foram os integrantes do Grupo de Usuários do Rio Grande do Sul (GU-RS) no qual discute-se assuntos referentes a *softwares* da linha de produtos da Totvs. Como resultados identificou-se aprendizagem nos processos formais e informais, sendo que ambos complementam-se. Evidenciou-se que esta aprendizagem ocorre tanto no fórum *on-line* como nas reuniões presenciais que reforça o grupo. A coordenação do grupo é essencial para conduzir e organizar o grupo, e os integrantes resolvem problemas e compartilham experiências e informações aprendendo diariamente e continuamente, criando valor para a empresa que constituem e adquirindo experiência com essa interação espontânea. Recomenda-se estudos futuros com outras CoPV, e estudos quantitativos para complementar e agregar em novas pesquisas.

Palavras-chave: Aprendizagem Organizacional, Processos de Aprendizagem formal e informal, Comunidade de Prática Virtual

ABSTRACT

Nowadays a new era is becoming reflected in the dynamics of the organizational environment and it undergoes a revolution driven by technological change. The study of organizational learning emerges as a response to organizations seeking to improve their performance and become increasingly competitive. Organizational learning allied to technology influenced studies in the theory of Communities of Practice (CoP) initiating interaction, exchange of information and knowledge through the processes of formal and informal learning. By the way this study is based in the field of learning in distributed communities that remotely enjoy the technological environment, initiating the Virtual Communities of Practice (VCoP). The aim of this work was to understand how learning the formal and informal learning happen within a VCoP. processes take place within a VCoP . The specific objectives were: i) identify characteristics of VCoP, ii) analyze the processes of interaction between members and the context of the emergence and development of the group, iii) describe the formal and informal learning processes that generate learning , iv) identify interactions of organizational and interorganizational levels arising from the online community and finally , v) analyze the contribution of the results from the participation in VCoP by the professionals activities of the members. The construction of the theoretical framework approached the organizational and interorganizational learning , formal and informal learning processes, CoP, and in the end, it is going to approach some recent studies on VCoP. As a research methodology , the study is characterized as qualitative and the nature exploratory. The development of the study was carried out through the case study research, about one single case. Data collection was carried out through triangulation of information , with semi-structured questions , analysis of documents and through a natural participant observation . The study participants were members of the user group of Rio Grande do Sul Totvs (RS - GU) in which we discuss issues relating to Totvs' line of software products. As a result it was identified learning in formal and informal processes, both of which complement each other. Became evident that learning occurs both in the online forum and physical meetings that doing the group stronger. The coordination is essential to organize and lead the group, and members solve problems and share experiences and information and learning daily, continuously creating value for the company and gaining experience with this spontaneous interaction. Future studies with other VCoP, and quantitative studies are recommended to complement new researches.

Key-Words: Organizational Learning, Formal and Informal Processes of Learning, Communities of Virtual Practice.

LISTA DE SIGLAS

Anpad	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração
AO	Aprendizagem Organizacional
CoP	Comunidade de Prática
CoPV	Comunidade de Prática Virtual
CRM	<i>Customer Relationship Management</i>
EnAnpad	Encontro da Anpad
EnEO	Encontro de Estudos Organizacionais
ERP	<i>Enterprise Resource Planning</i>
RAC	Revista de Administração Contemporânea
ERA	Revista de Administração de Empresas
RAUSP	Revista de Administração da Universidade de São Paulo
RS	Rio Grande do Sul
SEFAZ	Secretaria da Fazenda
SI	Sistemas de Informação
SPED	Sistema Público de Escrituração Digital
TI	Tecnologia da Informação
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
USENET	<i>Unix User Network</i>

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Comunidades de prática como estratégia.....	61
Figura 2 – Ciclos de criação de valor.....	62
Figura 3 – Detalhamento das entrevistas realizadas	75
Figura 4 – Resumo dos resultados encontrados no capítulo 4.5.....	158

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Análise comparativa dos principais estudos de CoP	46
Quadro 2 - Evidência de construções de Wenger na literatura sobre comunidades virtuais.....	57
Quadro 3 - Referenciais teóricos e abordagem dos principais autores.....	64
Quadro 4 – Processo de Coleta de dados com triangulação de dados	77
Quadro 5 – Documentos a serem analisados.....	79
Quadro 6 – Categorias de análise.....	83
Quadro 7 – Resumo dos resultados encontrados no capítulo 4.1.....	106
Quadro 8 – Resumo dos resultados encontrados no capítulo 4.2	119
Quadro 9 – Resumo dos resultados encontrados no capítulo 4.3	132
Quadro 10 – Resumo dos resultados encontrados no capítulo 4.4	140

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 PROBLEMATIZAÇÃO	16
1.2 OBJETIVOS.....	22
1.3.1 Objetivo geral	22
1.3.2 Objetivos específicos	23
1.3 JUSTIFICATIVA.....	23
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	28
2.1 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL.....	30
2.2 PROCESSOS DE APRENDIZAGEM FORMAL E INFORMAL.....	32
2.2.1 Aprendizagem experiencial (Incidental e situada)	34
2.2.2 Aprendizagem informal por competências	36
2.2.3 Aprendizagem informal e a prática	36
2.3 APRENDIZAGEM INTERORGANIZACIONAL	38
2.4 COMUNIDADES DE PRÁTICA.....	41
2.4.1 Cinco dimensões de uma CoP (WENGER, 1998)	49
2.4.2 Diferentes graus de participação de uma CoP	51
2.5 COMUNIDADES DE PRÁTICA VIRTUAIS.....	53
2.5.1 Identificando valor dentro de uma comunidade de prática	58
2.5.1.1 Ciclos de criação de valor	61
2.6 SÍNTESE DOS TEMAS ABORDADOS NO REFERENCIAL TEÓRICO..	64
3 METODOLOGIA	70
3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	70
3.2 AMBIÊNCIA DE PESQUISA.....	71
3.3 COLETA DE DADOS.....	74
3.4 PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS	81
4 ANÁLISE DOS DADOS E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	85
4.1 EVOLUÇÃO DO GU E A INTERAÇÃO ENTRE OS PARTICIPANTES	85
4.1.1 Evolução do Grupo	86
4.1.2 A interação entre os participantes	93
4.1.2.1 A interação virtual	93
4.1.2.2 A interação presencial	94

4.1.2.3 Graus de participação	96
4.1.2.4 Outros elementos associados a interação	99
4.1.2.5 Interação afetiva e cognitiva	104
4.1.3 Síntese da interação entre os integrantes do GU-RS e sua evolução	105
4.2 CARACTERÍSTICAS DE UMA COPV	107
4.2.1 Engajamento mútuo, na prática	109
4.2.2 Empreendimento ou iniciativa conjunta	110
4.2.3 Repertório Compartilhado	112
4.2.4 Comunidade	113
4.2.5 Aprendizagem ou aquisição de identidade	116
4.2.6 Traço exemplar	117
4.2.7 Síntese das evidências de uma CoPV	118
4.3 PROCESSOS FORMAIS E INFORMAIS DE APRENDIZAGEM NA COPV	120
4.3.1 Aprendizagem experiencial	121
4.3.2 Aprendizagem incidental	122
4.3.3 Aprendizagem situada	123
4.3.4 Aprendizagem informal por competências	125
4.3.5 Processos de aprendizagem em momentos conjuntos	126
4.3.6 Síntese dos processos formais e informais de aprendizagem	131
4.4 INTERAÇÕES DOS NÍVEIS ORGANIZACIONAIS E INTERORGANIZACIONAIS	133
4.4.1 – Nível de aprendizagem organizacional	134
4.4.2 – Nível de aprendizagem interorganizacional	135
4.4.3 – Síntese do capítulo referente os níveis de aprendizagem na CoPV ...	139
4.5 CRIAÇÃO DE VALOR NA PARTICIPAÇÃO NA COPV	141
4.5.1 Ciclo 1 – Valor imediato	142
4.5.2 Ciclo 2 – Valor potencial	146
4.5.3 Ciclo 3 – Valor realizado	148
4.5.4 Ciclo 4 – Valor realizado	150
4.5.5 Ciclo 5 – Reformulando valor	154
4.5.6 Síntese do capítulo 4.5	157
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	160

5.1 CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDO	167
5.2 LIMITAÇÕES DO ESTUDO E SUGESTÕES PARA ESTUDOS FUTUROS	169
REFERÊNCIAS	172
APÊNDICE A – ROTEIRO BÁSICO DE QUESTÕES.....	189
APÊNDICE B - ROTEIRO QUESTÕES REALIZADAS COM TOTVS	195
APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO DA TOTVS	197
APÊNDICE D – AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA E DIVULGAÇÃO DO GU-RS	198

1 INTRODUÇÃO

Vive-se na era da informação, Castells (2007) chamou essa nova era de “sociedade em redes”, em que a informática desempenhou um papel decisivo na ascensão de ligações em redes, como uma nova forma de organização da atividade humana nos negócios, na política, nos meios de comunicação e nas organizações não-governamentais. Atualmente estão se tornando usuais as mais variadas formas de interação por meio da Tecnologia da Informação e Comunicação (TICs) no contexto social contemporâneo, principalmente na interação multicultural através das redes sociais tanto na rede mundial de computadores como nas empresas.

As novas tecnologias, nas plataformas da Web 2.0 ou Web Social, têm experimentado um crescimento explosivo nos últimos anos (O'REILLY, 2005; DEARSTYNE, 2007). Sites da internet, blogs, wikis e redes sociais constituem plataformas potenciais em que os participantes distribuídos podem sustentar um compromisso mútuo em uma comunidade. O ambiente organizacional está passando por muitas revoluções, impulsionadas pela transformação tecnológica e por uma grande quantidade de informação gerada a cada dia. A constante busca pela melhoria na qualidade dos serviços prestados, a preocupação com a competitividade e novos métodos de aprendizagem são primordiais para o sucesso das organizações.

Autores como Drucker (1993) Stewart (1998) Davenport (1998) afirmam que a humanidade está entrando em uma nova era, na qual o conhecimento é reconhecido como principal ativo das organizações e a chave para uma vantagem competitiva sustentável. A aplicação desse conhecimento, gerando aprendizagem é uma capacidade fundamental ao desenvolvimento das competências da empresa (TONDOLO; BITENCOURT, 2008) dessa forma para que a organização desenvolva-se através da aprendizagem, algumas lacunas devem ser preenchidas.

Para que a aprendizagem organizacional aconteça são necessários elementos formais e informais. O processo de aprendizagem informal é definida como um subproduto de algumas atividades, como cumprimento de tarefas, interação interpessoal, perceber a cultura organizacional, experimentação por tentativa e erro, ou até mesmo da aprendizagem formal, e pode ser deliberadamente encorajada por uma

organização ou também pode ocorrer mesmo que o ambiente não seja altamente propício para tal (CAMILLIS; ANTONELLO, 2010).

A ideia de aprendizagem vem ao encontro da experiência da vida cotidiana e tem ganhado força na pesquisa nas últimas décadas somente. No final da década de 80 e no início da década de 90 dois pesquisadores, Jean Lave e Etienne Wenger (LAVE; WENGER, 1991) sugeriram um modelo de aprendizagem que tinha como proposta envolver uma participação em uma Comunidade de Prática, este modelo foi aperfeiçoado e desenvolvido posteriormente em 1998 por Wenger (WENGER, 1998).

Nessa participação, a teoria de CoP (Comunidades de Prática) determina uma linha de aprendizagem entre indivíduos de maneira prática, como o estudo de Wenger et al. (2002) que definem Comunidades de Prática como pessoas que compartilham informações, resolvem problemas, desenvolvem ideias, criam manuais, ferramentas, procedimentos, percebem o valor de pertencer a comunidade, e por fim sentem-se parte de algo interessante.

Murillo (2008) verificou que CoP ocorrem não somente nas organizações, mas fora das organizações, estão emergindo espontaneamente em áreas sociais da Internet. Assim como emergem nos parâmetros organizacionais e que as comunidades de prática não são heranças limitadas da interação presencial (*face-to-face*) formando assim o que denominou de Comunidades Virtuais de Prática (CoPV). Uma das características básicas de CoPV seriam uma comunidade de prática, distribuídas remotamente com uso de meios tecnológicos para os seus elementos interagirem.

Destaca-se o estudo da aprendizagem organizacional que originou o estudo das comunidades de prática, aliada aos meios tecnológicos que influenciaram as comunidades de prática virtuais. Desta maneira inicia-se uma interação e troca de informações e conhecimento em uma dinâmica nas Comunidades de Prática que somente a velocidade da informação nos dias atuais poderiam proporcionar, desenvolve-se então a teoria de Comunidades de Prática Virtual (MURILLO, 2011).

Mas qual a vantagem para um indivíduo, ou para uma empresa, estar engajado em uma comunidade de prática virtual? Para isso, Wenger, Trayner e De Laat (2011) criam um arcabouço teórico, com indicadores básicos que ajudam a identificar

elementos que criam ou geram valor dentro de uma CoP. Frente a este panorama que pode facilitar, agregar conhecimento e principalmente aprendizagem a todos elementos envolvidos no contexto. Este mesmo modelo, conforme próprio Wenger defende, pode ser aplicado em uma Comunidade de Prática Virtual, sendo que as características de uma CoP são muito similares de uma CoPV em que as interações são virtuais.

A globalização faz com que as organizações operem em distâncias maiores, estudiosos e profissionais ou equipes são igualmente cada vez mais interessados e propícios em interagir virtualmente, ou geograficamente dispersos. Estudos realizados tratam de operações *offshoring*, isto é, grupos de pesquisa virtuais, ou de trabalho separados por partições temporárias ao redor do mundo, trabalhando em fusos horários diferentes, com propósitos diferenciados que juntos chegam a um objetivo final (O'LEARY, CUMMINGS, 2007; CUMMINGS, ESPINOSA, PICKERING, 2009; STRINGFELLOW, TEAGARDEN, NIE, 2008).

Outro ponto são as organizações em rede, também trazem um novo conceito, os trabalhadores móveis (HOLTSHOUSE, 1998; HINDLE, 2006; KLUTH, 2008) que estão fazendo cada vez mais rara condição para as comunidades tradicionais de prática, isso demonstra que as interações virtuais são cada dia mais comuns e tornam-se pertinentes neste estudo. A seguir apresenta-se a problematização do trabalho.

1.1 PROBLEMATIZAÇÃO

O início do Século XXI tem sido marcado por mudanças na sociedade e, conseqüentemente, nas organizações. A velocidade dessa evolução é cada vez maior, tendo como principal causa a tecnologia. Referente a isso, com as novas tecnologias de informação, somos capazes de acelerar a transmissão e aumentar o armazenamento de ideias muito mais intensamente do que poderíamos se estivéssemos dependendo de simples “conexões” humanas e da falível mente humana (GUZZO; SHEA, 1992).

Conjuntamente a exigência das organizações demandam pessoas com as mais diversas competências, profissionais com características não somente técnicas, mas também criativas isto devido ao alto grau de competitividade encontrado pelas empresas no mercado globalizado em constante mudança. A instabilidade do cenário mundial

atual, que desencadeia mudanças contínuas nos sistemas sociais, repercute na configuração de novos formatos organizacionais e na adoção de modelos gerenciais.

Esses modelos gerenciais, por sua vez, demandam trabalhadores e gestores dispostos a aprender, pois é a capacidade de aprender que permite desenvolver competências que habilitam a organização a identificar, processar e reter novas informações para ampliar o conhecimento e melhorar tanto o processo de tomada de decisões quanto a sua capacidade competitiva (BASTOS; GODIM; LOIOLA, 2004).

Nesse contexto, o indivíduo em uma organização deve acompanhar essa evolução, cabe a ele buscar conhecimento e principalmente ferramentas tecnológicas para acompanhar as mudanças na era da informação. A estrutura da sociedade muda no decorrer do desenvolvimento do organismo e da evolução da sua espécie muda também seu comportamento (CAPRA, 2002) e, para isso, o gestor conta atualmente com uma grande aliada nesse processo, a tecnologia.

Slater e Narver (1995) definem aprendizagem como o desenvolvimento de novos conhecimentos e *insights* que têm influência no comportamento. Assim, o processo de aprendizagem inclui a aquisição e disseminação da informação e interpretação compartilhada, Pawlowsky (2001) e outros pesquisadores adotam esta abordagem como Huber (1991) Fiol e Lyles (1985) e Garvin (1993).

A velocidade na troca de informações, a própria internet são exemplos de disseminação de informação através da utilização do e-mail, páginas de notícias, redes sociais entre outros. Assim, com base no exposto as empresas necessitam agilidade na realização de suas atividades, exigindo de seus colaboradores melhores resultados em suas atividades e nas áreas de apoio mantendo a operação da mesma. Porém isto acontece em uma realidade com estruturas de mão-de-obra cada vez mais enxutas nos departamentos das empresas.

Aliado a isto estão se tornando usuais as mais variadas formas de interação por meio da TIC (Tecnologia da Informação e Comunicação) no contexto social e contemporâneo, principalmente através da rede mundial de computadores. Para autores como Weill e Ross (2006) a TI é um dos seis principais ativos dentro de um contexto organizacional, citando os ativos humanos, financeiros, físicos, de propriedade intelectual, e TI (Tecnologia da Informação) e por fim relacionamentos.

Para Antonello (2008), as teorias baseadas em práticas ressaltam que a aprendizagem não pode ser considerada somente como processo individual. A aprendizagem é compreendida pelo emergir de interações das pessoas com os elementos sociais e materiais de contextos particulares. A discussão sobre aprendizagem torna-se oportuna, em que a mesma é vista como integrada no cotidiano da vida das pessoas, oriunda em grande parte da fonte informal das relações sociais (NICOLINI; GHERARDI; YANOW, 2003; ANTONELLO; GODOY, 2010). A esta proposta associou-se a definição de aprendizagem organizacional apresentada por Weick e Westley (2004): o ato de evidenciar a experiência contínua. A aprendizagem, portanto é um fenômeno principalmente cultural e social, e não somente cognitivo (LARENTIS; ANTONELLO, 2009).

Uma das vertentes dos estudos de AO, é a baseada em prática, abordagem esta que começou a ser estudada na década de 1990 (GHERARDI, 2000; WENGER, 1998). Segundo Gherardi (2000) a AO não é uma mercadoria e tampouco ocorre apenas na cabeça dos indivíduos, mas é um processo que gera “conhecimento situado em práticas organizacionais”. Essas são “acessadas por meio de socialização organizacional e são adquiridas ao serem desempenhadas na consciência do ‘mistério’ que distingue a sua colocação-em-uso” (GUERARDI, 2000).

Dentre muitos fatores, como o suporte tecnológico via TIC, regras e procedimentos, o aspecto chave para trabalhar colaborativamente é a confiança. (VALLEJOS; WOLF 2006; URZE 2006). A confiança é um elemento cultivado por interesses comuns e preocupações que surgem em um grupo ou uma área do conhecimento, nas quais se deseja compartilhar experiências para solucionar problemas, bem como compartilhar ideias e práticas com o objetivo de preservar as suas capacidades e aumentar as suas competências (URZE, 2006).

Em relação às práticas, outra abordagem no campo das pessoas ocorre com a paixão tecnologicamente mediada (KAISER ET AL., 2007). A contribuição do autor é através de um *Webblog*, que leva a perguntar se há uma diferença entre olhar para o mar, com paixão e olhar para uma tela de computador. Estes são dois panoramas diferentes, que podem ser tomadas para ser paradigmático de um amor pela natureza e um amor pela tecnologia.

É possível perder-se no mar e na tela do computador, mas podemos render a ambos em um ato de amor, ou ambos podem fazer sofrer ao mesmo tempo. É através da prática que o reconhecimento de um fato genérico primário social (SCHATZKI, 2001) é possível explicar outros fenômenos sociais, como o conhecimento, o significado, a ciência, poder, língua, modelos de vida, instituições, funções estruturais e sistemas. É através da prática que desenvolve-se o conceito de aprendizagem informal.

Nas organizações os profissionais precisam trabalhar com capacidades como improvisação, liderança, negociação, espírito de equipe, inteligência emocional. Mas será que os processos de aprendizagem formais conseguiriam suprir esta gama de habilidades exigidas? (FLACH; ANTONELLO, 2010).

Para isso desenvolve-se no dia-a-dia a aprendizagem informal, que é caracterizada como sendo um processo que ocorre durante toda a vida, que tem como objetivo a socialização dos indivíduos, através do desenvolvimento de hábitos, comportamentos, valores e crenças, que são resultado da sociedade como um todo, ou dos grupos particulares dos quais o indivíduo participa (GADOTTI, 2005).

O termo comunidade pressupõe algo “comum” entre indivíduos reunidos, algo a ser compartilhado ou dividido. A participação em comunidade está presente desde a origem da internet. Por anos, cientistas a utilizaram para compartilhar dados, colaboração em pesquisas e para comunicar-se, formando comunidades interativas de pesquisa que existiam fisicamente em centros de pesquisa e agora na rede mundial de computadores (ARMSTRONG; HAGEL, 1996). Comunidade pode ser considerada um conjunto de indivíduos que trabalham em prol de um objetivo comum, formando verdadeiras sociedades complexas, com distribuição de papéis e de tarefas. Lave e Wenger (1991) definiram que a aprendizagem é como uma experiência que faz parte da participação, desta maneira inseridos em uma CoP. Desta forma, a aprendizagem ocorre na medida em que as pessoas participam dessas práticas, interagem entre si e consequentemente adquirem experiência.

As comunidades de prática estão por toda parte e geralmente, as pessoas estão envolvidas numa grande quantidade delas, quer seja no trabalho, na escola, em casa ou em outras situações, como no lazer (LAVE; WENGER, 1991). Em alguns grupos, o indivíduo é membro do núcleo da comunidade, em outros, está mais à margem dela.

Surgem na Internet os grupos de discussões virtuais, que são diferentes dos grupos presenciais, em que a comunicação é escrita e não falada, podendo os membros ponderar cuidadosamente sobre o que irão escrever, possuindo arquivo dos comentários, não precisando de pausa, interrupção ou ter que de alguma forma, limitar sua fala para passar a palavra.

Finalmente, os participantes têm consciência de que seus comentários serão vistos por milhares de pessoas, que poderão respondê-los (GRANITZ; WARD, 1996). A comunicação traz uma necessidade ao ser humano de interagir em processos que valorizam o pensar, inter-relacionado com contextos e informações, a fim de definir estratégias de ação e perfis de conhecimento, dessa maneira a aprendizagem demanda recepção e interação (CAMATTI, FACHINELLI, 2010).

Na literatura de comunidade de prática observa-se nos últimos anos um crescimento e evolução na popularidade das Comunidades de Práticas Virtuais. O aumento no número de tais estudos é, em parte, explicado pelo ritmo incessante de inovação tecnológica, como, *blogs*, *wikis* e sites de redes sociais, em que são todos os desenvolvimentos recentes, e de forte interesse entre os profissionais de gestão do conhecimento que veem a comunidade em desenvolvimento de práticas como importantes para seus negócios (MURILLO, 2011).

Hakkraïnen et al. (2004) explicam que o critério do tipo de participação e objetivos dos participantes nas comunidades virtuais, distinguem-se entre comunidades em que os membros procuram a aquisição de conhecimento, participam ativamente, ou, por fim, criam conhecimento novo conjuntamente com outros participantes. Nesse sentido, o conhecimento se coloca como inseparável das comunidades que o criam, usam e transformam.

Em todos os tipos de trabalho de conhecimento e até mesmo naqueles em que a tecnologia tem papel vital, as pessoas requerem conversação, experimentação e experiências compartilhadas com outras envolvidas nas mesmas atividades. Ao irem além dos processos rotineiros para enfrentar desafios mais complexos, elas acreditam, fortemente, na sua comunidade de prática como fonte primordial de conhecimento (WENGER, 1998).

A perspectiva social na aprendizagem organizacional enfatiza que a informalidade, a improvisação, a ação coletiva, a conversação, a criação de sentido “*sensemaking*”, e a aprendizagem como sendo de uma natureza provisória e distribuída. Nessa linha de pensamento, para (ELKJAER, 2005, p. 44) o objetivo da aprendizagem “não é de maneira direta o conhecimento existente e a solução de problemas oriundos do meio externo, mas é investigar no desconhecido, procurar descobrir e não seguir o caminho preparado previamente”.

Zboralski (2009), evidenciou que os indivíduos participantes de comunidades de práticas são motivados principalmente por benefícios. Por exemplo em relação à sua tarefa de trabalho e sua rede de contatos na organização. De maneira a participar em projetos que melhorem suas perspectivas de carreira ou facilitem no trabalho em suas práticas diárias, melhorando conseqüentemente a interação com os colegas de empresa. Neste estudo, a criação do conhecimento através da aprendizagem não foi identificada como uma variável direta observável, mas sim uma conseqüência indireta.

Elkjaer (2001) defendeu a ideia de que a participação em comunidades de prática de Lave e Wenger (1991) é uma contribuição importante, pois implica que, para aprender, é necessário participar. Conforme Elkjaer (2004) a aprendizagem nas organizações combina a aquisição de habilidades e conhecimento (produto) e a participação em comunidades de prática (processo). A abordagem da aprendizagem baseada em práticas está preocupada em compreender como o conhecimento é produzido ou transformado por meio de sujeitos com e/ou em atividade e, não necessariamente, como o atingimento de metas, podendo ser estas a resolução de problemas, podendo representar que ocorreu aprendizagem (ANTONELLO, 2008).

É neste sentido que Wenger (1998) descreve as comunidades de prática como unicamente informais, mas ele rejeita a visão de que as comunidades de práticas nunca podem ter um estatuto formal, isto é, para uma comunidade de prática existir, não existe somente a informalidade, mas também a formalidade. Outras evidências de informalidade como não sendo a única condição de definição são fornecidas por vários estudos de comunidades estrategicamente de prática apoiados ou mesmo intencionalmente lançado pela gestão (SWAN ET AL., 2002; THOMPSON, 2005; ANAND ET AL., 2007).

Desta maneira, dentro das contribuições da teoria sobre aprendizagem organizacionais, com foco nos processos formais e informais de aprendizagem, se destaca o conceito de CoP, conforme conceito de Lave e Wenger (1998) que posteriormente foi caracterizado por Murillo (2011) em Comunidades de Prática Virtuais (CoPV's). Diante do exposto, existem ainda lacunas na aprendizagem organizacional associada as comunidades de práticas, e neste caso específico, nas comunidades de práticas virtuais que devem ser preenchidas para explicar os fenômenos relacionados a aprendizagem em comunidades *on-line* (WENGER ET AL., 2011; MURILLO, 2011).

Nesse contexto, a questão que orienta essa pesquisa é a seguinte: Como ocorrem os processos de aprendizagem em uma Comunidade de Prática Virtual?

1.2 OBJETIVOS

Os objetivos podem ser compreendidos como os aspectos essenciais à problemática de pesquisa, como se fosse um detalhamento, de forma clara e direta, formalizando o interesse central da pesquisa (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1999). Para Vergara (2009) os objetivos de uma pesquisa normalmente são explicitados na forma de um objetivo geral, ou objetivo principal, e de objetivos específicos, também podendo ser denominados objetivos secundários.

1.3.1 Objetivo geral

O objetivo geral de uma pesquisa precisa estar vinculado diretamente à definição proposta pela pesquisa, relacionando-se com o conteúdo essencial dos fenômenos, eventos e ideias a serem estudadas (MARCONI; LAKATOS, 2001) sendo assim o objetivo geral desta pesquisa é apresentado abaixo:

Compreender como ocorrem os processos formais e informais de aprendizagem em uma Comunidade de prática virtual.

1.3.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos foram:

- a) Evidenciar a presença das características de uma Comunidade de Prática Virtual no grupo investigado;
- b) Analisar os processos de interação entre os integrantes da comunidade, do seu surgimento ao seu desenvolvimento;
- c) Descrever os processos formais e informais da aprendizagem na CoPV;
- d) Identificar interações dos níveis organizacionais e interorganizacionais advindas da comunidade de prática virtual;
- e) analisar a contribuição, dos resultados provenientes da participação na CoPV nas atividades profissionais dos envolvidos.

1.3 JUSTIFICATIVA

Os Sistemas de Informação (SI) possuem um papel importante nos negócios e na sociedade atual, podendo ter um grande impacto na estratégia corporativa e no sucesso organizacional das empresas (O'BRIEN, 2004) e conseqüentemente a aprendizagem das organizações destaca-se em entender a dinâmica do autodesenvolvimento (WEICK, 2004). Muitas atividades, tanto formais quanto informais, são desenvolvidas e podem acumular conhecimento estando presentes na organização desde o seu nascimento (HUBER, 1991).

Não há dúvidas que a tecnologia pode servir como um grande intermediário da aprendizagem, frente a sua grande disponibilidade e velocidade de fluxo, no qual a interação virtual com a participação on-line em comunidades ou fóruns, servirá como uma dimensão para a construção do conhecimento, tornando-se cada vez mais popular, assim como as redes sociais (HEARN; MENDIZABAL, 2011).

O estudo da aprendizagem organizacional pode ser uma resposta rápida para as organizações que procuram melhorar seu desempenho e tornar-se cada vez mais competitivas é através da aprendizagem, e do acúmulo do conhecimento que resultará na evolução de seu colaborador e nos resultados positivos para a empresa. O estudo da AO (Aprendizagem organizacional) pode facilitar esse contexto de mudança contínua e

velocidade da informação, no Brasil a Aprendizagem Organizacional é uma temática das últimas décadas, aplicada em poucas experiências práticas, tornando-se um desafio avaliar suas contribuições (ANTONELLO, 2010).

Os estudos de AO disseminam-se a partir da década de 80 como tentativas de descrever processos de mudança nas organizações. Gherardi (2001) afirma que por mais que a AO seja estudada há mais de décadas e que na literatura e a comunidade de estudiosos neste tema tenha crescido imensamente, isso não significa que o tema tenha sido explorado satisfatoriamente e nem significa que hoje se saiba muito mais do que há alguns anos. Além disso, a AO possui diversidade de abordagens e também diferentes conceitos. Essa variedade é positiva, e necessária para a compreensão do processo de aprendizagem e para entendimento de diferentes áreas do conhecimento (ANTONELLO, 2005).

Por outro lado, Hamel e Prahalad (1999) salientam que as empresas precisam aprender com a experiência, a energia emocional, intelectual e criativa das pessoas, enquanto Holmqvist (2003) considera que a aprendizagem interorganizacional gera variedade de experiências, pela experimentação, inovação e aceitação de riscos que ela proporciona. Consequentemente, a criação de vantagem competitiva, gera aumento de potencial em uma rede de empresas que são os principais fatores que estimulam a realização de estudos envolvendo aprendizagem interorganizacional (WEGNER, 2011). Neste contexto esta pesquisa contempla a interação entre indivíduos de diferentes empresas, que interagem entre si em prol de um objetivo comum. Além disso essa interação deve ocorrer ao nível dos processos de mediação das aprendizagens, sustentada por uma nova visão para a educação baseada em novos modelos de aprendizagem, facilitados pelas tecnologias que catalisem o envolvimento pessoal dos atores (DIAS, 2012).

Outro ponto a ser relacionado são as redes de aprendizagens identificadas também no estudo de Knight (2002) em que a aprendizagem ocorre no nível interorganizacional, estes processos de aprendizagem são aspectos que geralmente são negligenciados nos estudos das organizações (Easterby-Smith & Araujo, 1999). As redes de aprendizagem caminharam para o que autores como Wenger et. al (2002) relacionaram a interatividade entre os elementos de diferentes empresas definiram Comunidade de Práticas no nível organizacional.

A existência da aprendizagem em comunidades de práticas fora das organizações também traz lições importantes para as organizações. A premissa fundamental para os gestores é que hoje em dia a maioria das organizações empresariais possuem um imenso repositório de conhecimento conseqüentemente conectados, que fornecem tanto oportunidades para a aquisição de conhecimento como riscos de perda de conhecimento (BROWN; DUGUID, 2001). Quando as organizações são definidas como comunidades de prática, o foco não é sobre indivíduos, mas sobre processos coletivos (YANOW, 2000). Wenger (1998) mostrou que as inter-relações se dão no interior das comunidades de prática, com uma nova visão da aprendizagem, em que a identidade resulta em pertencer à comunidade e o significado se atribui para as práticas comuns.

O tema comunidade de prática virtual tem tomado destaque na última década, em que estudos referentes a este tema foram realizados (BRYANT; FORTE; BRUCKMAN, 2005, HARA; HEW, 2007, ZHANG; WATTS 2008; MURILLO, 2008; SILVA ET AL., 2008; MURILLO, 2011). Esses autores utilizaram as dimensões de Wenger (1998) para caracterizar uma comunidade de prática virtual e amadurecer o tema, em que a principal diferença entre CoP e CoPV são as interações remotas existentes entre os participantes. As redes sociais apresentaram seu potencial máximo apenas nos últimos anos, e muitas das comunidades dos estudos apresentados surgiram em torno das comunidades de prática *on-line* ou redes sociais, por ser um tema recente de estudo, as redes de aprendizagem ou CoPV, ainda possuem um vasto campo de estudo. (MURILLO, 2011).

Desta maneira são necessários maiores investigações dessas interações nos processos de aprendizagens em rede, em que elementos de aprendizagens poderão ser ou não encontradas. É através da organização de comunidades virtuais de aprendizagem, que poderão possibilitar o uso de ferramentas no ciberespaço, contribuindo para um cenário de uma nova economia do conhecimento (BARBOSA, 2005) a qual foi anunciada por Castells (1999) quando ele relatava do modo informacional, isto é, de criação de conhecimento, que seria desenvolvido e estaria presente na sociedade em redes.

O interesse crescente em comunidades de prática alavancou à noção popular de comunidades virtuais ou com base na prática na Internet, refletindo a constatação de que

comunidades de vários tipos parecia surgir na *Web* (RHEINGOLD, 1993; TEPPER 1997; PREECE, 1999). Os primeiros estudos em comunidades *on-line* são atuais e juntamente com a onda das redes sociais demonstrou um interesse mundial, principalmente na área de *business*, que aproximou a ideia de que para aprender rapidamente, seria necessário existir uma interação em rede. (CAMARINHA-MATOS, 2004).

Para Tarapanoff (2011) as comunidades de prática podem ser identificadas como um tipo de estratégia, diferentemente de outras iniciativas similares. As comunidades de prática tem despertado interesse especial tanto na área acadêmica quanto na consultoria profissional. Esta pesquisa poderá agregar valor na lacuna dos processo de aprendizagem, formais e informais (WATKINS, MARSICK, 1992, MALCOLM, HODKONSON, COLLEY, 2003; SVENSSON, ELLSTRÖM, ÅBERG, 2004; HARA, 2009; ANTONELLO, 2011) para o entendimento de como ocorre a aprendizagem através dos processos formais e informais dentro de uma comunidade virtual de maneira a incentivar outros grupos a criarem comunidades de práticas virtuais.

Destaca-se a importância para a área de negócios o estudo das CoPV na ótica das empresas dos integrantes, pois o aprendizado gerado entre os indivíduos pode gerar um diferencial competitivo (WENGER, TRAYNER, DE LAAT, 2011) Nas comunidades existe uma intenção coletiva, ainda de maneira tácita e distribuída, para avançar a aprendizagem num dado domínio. As pessoas usam a experiência dos outros como recurso de aprendizagem e unem-se para resolver problemas e enfrentar desafios, individuais ou coletivamente os mesmos autores Wenger et al. (2011) colocam que existe uma lacuna quanto a investigação de criação de valor em uma CoPV, tanto para a empresa quanto para o participante.

Paralelamente a área de negócios, existem autores na área acadêmica devido suas publicações e colaborações na área de aprendizagem em comunidades de prática como Andrew Cox, Ettiene Wenger e Henrique Murillo. Cox (2005) realizou um estudo seminal das quatro principais obras históricas de comunidades de prática, este autor possui interesse em maiores estudos na área de redes sociais, comunidades de prática virtual, e aprendizagem. Wenger (1998) apresentou um framework para identificar comunidades de prática e é referencial mundial na área de CoP. Apesar do autor estar envolvido em consultorias empresariais o teórico realizou e ainda realiza contribuições

para a academia, em um de seus últimos trabalhos, considerou a criação de valor na participação diária dos indivíduos em uma CoP ou uma CoPV. Dessa maneira explicaria como a participação nessas comunidades *on-line* interferiria nas práticas diárias dos seus participantes (WENGER ET AL., 2011).

O desenvolvimento de comunidades virtuais seriam formadas a partir de afinidades de interesses, de conhecimentos, de projetos mútuos e valores de troca, estabelecidos em um processo de cooperação. Uma comunidade virtual é um coletivo mais ou menos permanente, dependendo dos interesses dos participantes, que se organizam através de ferramentas oferecidas por um novo meio. As comunidades alimentam-se do fluxo, das interações, das inquietações, das relações humanas desterritorializadas, transversais livres (BARBOSA, 2005) desta maneira torna-se pertinente o estudo das interações entre os participantes da CoPV.

Sobre CoPV, Murillo (2011) ainda apresentou estudos baseados na Usenet (Do Inglês, *Unix User Network*) caracterizada como uma comunidade de prática virtual, em um estudo recente e referencial para a comunidade acadêmica, no qual contempla detalhes sobre comunidades de prática e seu desenvolvimento com as comunidades on-line. O autor recomenda maiores estudos referente aprendizagem dentro das comunidades de prática virtuais.

Utilizar novas tecnologias para a aprendizagem informal é um elemento importante para as organizações, em que poderá se proporcionar novas habilidades de comunicação e aprendizagem, auxiliando na resolução de problemas, apesar de também criar problemas (SVENSSON; ELLSTRÖM, ABERG, 2004) implicando em campos para o desenvolvimento de estudos. Este estudo visa contribuir para as pesquisas dos processos formais e informais de aprendizagem em uma CoPV, tentando indicar melhor para em que sentido estaria seguindo os estudos em aprendizagem organizacional.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica irá abordar em uma sequência lógica, aprendizagem organizacional, de maneira geral, detalhando os níveis de aprendizagem organizacional e interorganizacional. Posteriormente são abordados os processos formais e informais de aprendizagem e na sequência é apresentado a teoria das comunidades de prática. Por fim são apresentados os conceitos relacionados com comunidades de prática virtuais no qual caracteriza e norteia a aprendizagem neste estudo.

2.1 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

A AO pode ser considerada uma resposta alternativa às mudanças enfrentadas pelas empresas, em que se busca desenvolver a capacidade de aprender continuamente a partir das experiências organizacionais, e a traduzir estes conhecimentos em práticas que contribuam para melhorar o desempenho, de maneira que a empresa seja mais competitiva. A AO tem como pressuposto básico o desenvolvimento de estratégias e procedimentos a serem construídos continuamente para se alcançar melhores resultados, contando com a participação efetiva de pessoas no processo de aquisição e disseminação de conhecimento (BITENCOURT 2002).

Na literatura sobre AO, encontra-se a ideia de que a aprendizagem é experimental, o que também é um pressuposto básico para a maioria das diferentes abordagens sobre aprendizagem (KOLB ET AL., 2001; LAVE; WENGER, 1991; MAYER ET AL., 2001). Conforme March (1981) existe a crença de que a aprendizagem é um processo que, de forma relativamente permanente, altera o caráter do comportamento.

Já para Levitt e March (1988) a aprendizagem organizacional ocorre como sendo baseado em rotina, orientado por metas e dependente de um contexto histórico. Para eles as organizações aprendem quando codificam inferências oriundas da história criando rotinas que guiam o comportamento. Como as organizações aprendem por intermédio da experiência de outros, e como as organizações desenvolvem uma estrutura conceitual ou paradigmas para interpretar a experiência.

Elkjaer (2001) interpreta aprendizagem como inerente da prática social, como

algo interpretado, baseado no mundo em que vivemos, pode também ser chamada de abordagem construtivista social sobre aprendizagem e organizações. Observa-se que a aprendizagem nas organizações ocorre em situações nas quais a ordem justapõe-se à desordem, ou seja, em que o novo impõe-se e os indivíduos são forçados a seguir novos rumos e que as experiências são chamadas de momentos de aprendizagem (WEICK; WESTLEY, 2004).

Gherardi (2009a, 2009b) descreve que as práticas são mais que um conjunto de atividades ou ações, estas não são apenas padrões recorrentes da ação, isto é, na manufatura de uma empresa, mas também padrões recorrentes de ações socialmente sustentadas, em que as pessoas produzem em suas práticas situadas não é apenas o trabalho, mas a uma repetição da produção da sociedade. A prática enfatiza a interação social e pós-social, a negociação coletiva, a construção coletiva da legitimidade da própria prática dentro de um contexto organizacional específico (STRATI, 2007).

Referente às competências gerenciais na AO, presencia-se o estudo dos processos de aprendizagem dentro da ordem e a desordem nas organizações em que Bittencourt (2002) buscou estudar considerações acerca da gestão de competências em empresas Australianas, visando contribuir para o processo de mudança organizacional vivenciado por essas empresas. Para tanto uma das maneiras de se desenvolver as questões relacionadas à competência é por meio da aplicação dos elementos como o estudo dos conceitos de AO, os princípios existentes na aprendizagem e as prática aplicada na AO.

Senge (1997) referiu-se a organizações que aprendem, o autor aborda o conceito central que está por trás da organização que aprende, ao fazer uma distinção entre o aprendizado adaptativo e o aprendizado generativo ressaltando a importância dos sistemas de pensamento. O autor destaca modelos relativos mentais e uma visão compartilhada que reforça a ideia de que a aprendizagem em equipe está implícita na perspectiva dos sistemas, e argumenta que, em um mundo cada vez mais dinâmico e imprevisível, deve existir a integração do pensamento e da ação em todos os níveis da organização. Isto providenciará a habilidade para explorar continuamente oportunidades organizacionais e de negócios e para criar novas fontes de crescimento.

Prange (2001) sistematiza a aprendizagem organizacional como um conjunto de

questões básicas pertinentes à construção da teoria. A primeira delas refere-se à própria definição desse fenômeno. “O que significa aprendizagem organizacional?” A ela seguem-se: “Quem aprende (quem é o sujeito da aprendizagem)?”, “O que é aprendido (que conteúdo que é aprendido)?”, “Quando ocorre aprendizagem (o que motiva o aprender)?”, “Que resultados a aprendizagem provoca (qual a eficiência e a efetividade da aprendizagem)?”. E, por último, “Como a aprendizagem ocorre (como se dá o processo de AO)?”.

Na literatura existente, as duas maneiras mais comuns para distinguir entre aprendizagem organizacional e organização que aprende. Destaca-se organização que aprende como uma forma de organização, enquanto a aprendizagem organizacional é uma atividade ou processo de aprendizagem nas organizações. Senge (1997). A organização que aprende precisa de esforços, já a aprendizagem organizacional existe sem qualquer esforço. Estas duas distinções, frequentemente aparecem juntas. (BASTOS; GODIM; LOIOLA, 2004; SOUZA, 2004; ELKJAER, 2004).

A resposta as mudanças necessárias para um melhor desempenho das empresas com a AO, Argyris e Schon (1996) referem-se ao mecanismo de defesa organizacional relativo aos processos de aprendizagem que é fundamentado em nível cultural e emocional da organização. Ele distinguiu os dois tipos contrastantes de culturas nas organizações, que são Modelo I e Modelo II: Teoria em uso e teoria esposada. Num nível conceitual mais simples, Schein (1991) determina que cultura pode ser o aprendizado comum compartilhado e produzido.

Referente teoria em uso e esposada, pode-se determinar que os indivíduos são governados por teorias de ação, que são as bases teóricas que direcionam as suas ações. Estas teorias são geridas por valores que criam as estratégias de ação a serem escolhidas. Esta é a chave da ação humana, todavia, há, frequentemente, desigualdades sistemáticas entre a ação do indivíduo com as suas exposições. Dessa maneira definimos dois tipos de teorias de ação: a teoria em uso, que indica a ação em si, e a teoria esposada, que está relacionada com o que o indivíduo expõe, que pode ser através de seu discurso da fala por exemplo (ARGYRIS; SCHÖN, 1996).

Ainda na abordagem sobre AO, distinguem-se entre os diferentes níveis e intensidades de como uma empresa aprende, alguns autores dividem além de

organizacional em outros níveis, individual e grupal. Para Weick (1991) a aprendizagem individual ocorre quando as pessoas dão diferentes respostas ao mesmo estímulo, enquanto a aprendizagem organizacional ocorre quando um grupo de pessoas dá a mesma resposta a diferentes estímulos. Outros autores como Probst e Büchel (1997) consideram a aprendizagem individual produto da reflexão de cada pessoa singular que muda suas estruturas cognitivas e, conseqüentemente, seus comportamentos, para isto, poderia haver aprendizagem organizacional em três circunstâncias de interações:

- a) quando a mudança acontecesse em nível do grupo ou sistema;
- b) quando fosse constatada mudança no conhecimento e nos valores coletivos;
- c) quando fossem observadas mudanças nos padrões comportamentais e normativos coletivamente partilhados, isto é, a reflexão, aqui, é coletiva e não individual.

Na AO, Segundo Antonello e Godoy (2010) é possível identificar quatro características essenciais:

- a) Nível da aprendizagem: Interações a nível grupal, intergrupar, organizacional e interorganizacional, portanto em nível interpessoal – o nível de aprendizagem interorganizacional apresentou-se em uma das seções do referencial teórico;
- b) Neutralidade da meta: a aprendizagem pode ser vista como algo bom ou ruim;
- c) Noção de mudança: nem toda a aprendizagem se manifesta como mudança no comportamento;
- d) Natureza processual da aprendizagem: Seus processos formais e informais fazem parte dos estudos. Frequentemente a aprendizagem é simplesmente uma caixa-preta, e deve-se desvendar as suas entradas, condições e seus resultados do processo.

Para desenvolver e avançar no estabelecimento do conceito e estudos sobre a Aprendizagem Organizacional, os pesquisadores precisam lançar seu olhar para o nível interpessoal, para a noção de neutralidade da meta, considerar a mudança sob outra perspectiva e a natureza processual da aprendizagem. Esta pesquisa irá tentar contribuir e complementar a teoria da AO, na qual não é vista de maneira isolada, mas estudando-

se o contexto na qual se envolve.

Lave e Wenger (1991) defendem que a aprendizagem, compreensão e interpretação envolvem situações que não são somente explícito ou explicável, desenvolvido e enquadrado num contexto crucial comunal, o estudo revelou que este tipo de aprendizado acontece no processo que é também inseparável do trabalho (BROWN; DUGUID 1991).

O estudo da aprendizagem organizacional surgiu como uma resposta para as organizações que procuram melhorar o desempenho e tornar-se cada vez mais competitivas através do conhecimento e acúmulo de conhecimentos tanto para os colaboradores quanto para a empresa.. Este capítulo foi necessário para desenvolver o conteúdo relacionado aos conceitos de aprendizagem organizacional nos níveis de aprendizagem organizacional e interorganizacionais advindos na pesquisa. Na evolução da aprendizagem organizacional, desenvolve-se os estudos nos processos de aprendizagem formal e informal, no qual será abordado na próxima seção.

2.2 PROCESSOS DE APRENDIZAGEM FORMAL E INFORMAL

Em estudo realizado por Marsick e Watkins (1990) as autoras concluíram que somente vinte por cento da aprendizagem dos funcionários provinha de processos formalizados de aprendizagem e paralelamente anos seguintes Sorohan (1993) também estimou em seu estudo que aproximadamente noventa por cento da aprendizagem no local de trabalho era tomada pela aprendizagem informal. No Brasil são raras as investigações desenvolvidas acerca da aprendizagem informal e os estudos são dispersos, não sequenciais e difusos. Analisando os periódicos de maior reconhecimento na área RAE (Revista de Administração de Empresas) RAC (Revista de Administração Contemporânea) RAUSP (Revista de Administração da Universidade de São Paulo e congressos da Anpad (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração) EnAnpad (Encontro da Anpad) e EnEO (Encontro de Estudos Organizacionais) nota-se um crescimento considerável de pesquisas desenvolvidas sobre aprendizagem nas organizações e alguns autores constataam a importância da aprendizagem informal em seus estudos (FLACH; ANTONELLO, 2010).

Ambos os processos de aprendizagem, formal e informal estão interligados,

ambos possuem papel importante para o desenvolvimento cognitivo, competências e habilidades do indivíduo (SVENSSON; ELLSTROM; ÅBERG, 2004). Competências e habilidades podem ser desenvolvidas quando existe uma combinação entre aprendizagem formal e informal, proporcionando espaço para a criação a partir de conhecimentos práticos e teóricos. Entretanto a aprendizagem informal possui um papel essencial no desenvolvimento da experiência do profissional no ambiente de trabalho e em sua vida pessoal, sendo que parte do que se aprende nesses ambientes pode ocorrer por meio deste processo (CONLON, 2004). Para autores como Marsick e Watkins (1997) a aprendizagem informal frequentemente pode ocorrer de forma não planejada, não linear, de forma tácita, baseada na descoberta por acaso.

A principal premissa e ponto de partida da teoria sobre aprendizagem informal nas organizações consiste no fato de que os indivíduos em seu dia-a-dia de trabalho, executam tarefas, realizam afirmações, resolvem problemas e cooperam com os companheiros. Neste processo de interação entre o indivíduo e o contexto estaria sendo desenvolvido um processo de aprendizagem informal (FLACH; ANTONELLO, 2010).

Enquanto a aprendizagem formal caracteriza-se por ser estruturada, é também frequentemente baseada no modelo de sala de aula, com um instrutor ou professor planejando, implementando e avaliando as etapas dos processos de aprendizagem (MERRIAM; CAFFARELLA, 1991). O treinamento é um processo de transmissão de conhecimento explícito, abstrato da cabeça de alguém que sabe à cabeça de alguém que não sabe, em um ambiente que especificamente excluem as complexidades da prática e as comunidades de prática. Conceitos de transferência de conhecimento ou informação, no entanto, têm estado sob crescente evolução de estudos em anos recentes a partir de uma variedade de fontes (REDDY, 1979).

Para Livingstone (1999) a aprendizagem informal sugere que seja alguma atividade que envolva a busca de entendimento, conhecimento ou habilidade que acontece fora dos currículos que constituem cursos e programas educacionais. Watkins e Marsick (1992) afirmam que aprendizagem informal pode se encontrar em processos formais de ensino, pode ser planejada ou não, mas, normalmente, envolve algum grau de consciência que a pessoa está aprendendo. A aprendizagem informal também pode ocorrer em um ambiente de trabalho na integração de funcionários, tarefas diárias, oportunidades, eventos, rotinas, situações que fogem dos planejamentos e

procedimentos do cotidiano, interações com a cultura e o ambiente externo (FLACH; ANTONELLO, 2010).

Dentro do estudo da aprendizagem informal, Antonello e Godoy (2011) dividiram em dois aspectos, sendo experiencial ou por competências. Abaixo, subdivide-se esses grupos para melhor entendimento da teoria.

2.2.1 Aprendizagem experiencial (Incidental e situada):

Os modelos de aprendizado experiencial baseiam-se principalmente, nos trabalhos de Dewey, Lewin e Piaget, em que o aprendizado é, por natureza, um processo de tensão e conflito, que ocorre por meio da interação entre o indivíduo e o ambiente, envolvendo experiências concretas, observação e reflexão, que geram a permanente revisão dos conceitos aprendidos, ou seja, o aprendizado é um processo e não um produto (ANTONELLO; GODOY, 2011).

Na aprendizagem experiencial (ANTONELLO; GODOY, 2011) a mesma poderia ser dividida em quatro fases:

- a) como a base para provocar mudanças nas estruturas, objetivos e currículos na educação;
- b) como base para elevação da consciência de grupo, ação de comunidade e mudança social;
- c) como base para criar novas rotas em sua educação, emprego, oportunidades de treinamento e organizações profissionais, quando a pessoa está particularmente preocupada em avaliar e credenciar a aprendizagem da vida e a experiência de trabalho;
- d) relacionada ao crescimento pessoal, desenvolvimento e ampliação da autoconsciência e eficiência do grupo.

Quando trata-se da aprendizagem experiencial, dentro da aprendizagem informal, ela pode ser subdividida como incidental e situada. Abaixo foram abordados esses conceitos.

A aprendizagem incidental, que é o tipo de aprendizagem não intencional ou não

planejada e resulta de outras atividades, Ross-Gordon e Dowling (1995) definem que aprendizagem incidental é uma ação ou transação espontânea, a intenção na realização de uma tarefa, que na descoberta ao acaso aumenta conhecimento e habilidades específicas, podendo incluir o aprender com erros, aprender fazendo, aprender pela transmissão em rede, aprender de uma série de experiências interpessoais. A aprendizagem incidental pode resultar em competência melhorada, mudança de atitudes, incremento de habilidades interpessoais, autoconfiança e autoconsciência (MCFERRIN, 1999; ROSS-GORDON; DOWLING, 1995).

A aprendizagem informal situada, resulta diretamente de atividades relacionadas com o trabalho (LAVE; WENGER, 1991). Esta acontece em espaços e intervalos da vida organizacional em que a interação social é um componente crítico da aprendizagem situada, nela os componentes do grupo ficam envolvidos em “Comunidades de Prática”, que carregam certas convicções e definem comportamentos a serem adquiridos. Brown e Duguid (1991) descrevem este tipo de local de trabalho como um processo de aprendizagem que acontece por “teias de participação”. Wenger e Lave (1998) caracterizam estas teias de aprendizagem informais como comunidades de prática.

Na aprendizagem experiencial, para Orey e Nelson (1994) para que a aprendizagem aconteça requer participação nas atuais práticas da cultura, assim, a aprendizagem situada é o autêntico contexto social no qual a aprendizagem acontece, fornecendo ao indivíduo o benefício do conhecimento ampliado e o potencial para aplicar este conhecimento de novas formas em novas situações. Na teoria da aprendizagem situada o conhecimento é visto como coproduzido pelas pessoas e a situação, já o compromisso e o engajamento do indivíduo são críticos na situação (ANTONELLO, 2005).

Ainda sobre aprendizagem situada, a mesma coloca pensamento e ação num lugar e tempo específicos. É o autêntico contexto social no qual a aprendizagem acontece, fornecendo ao indivíduo o benefício do conhecimento ampliado e o potencial para aplicar este conhecimento de novas formas em novas situações, portanto seria baseada na situação e contexto em que ocorre (MACHLES, 2003). Aprendizagem situada, portanto, é aquela que acontece dentro de um contexto material, histórica e socioeconomicamente definido, um “onde” e um “quando específicos”. (LARENTIS;

ANTONELLO, 2009).

Tanto a aprendizagem experiencial informal quanto a incidental são consideradas altamente autodirigidas, cujo controle está dentro da esfera de aprendizagem individual, porém os benefícios mais sustentáveis em termos de necessidades individuais e organizacionais, tendem a ser o resultado da “ação” ou da “aprendizagem situada”, que é informal e resulta diretamente de atividades relacionadas com o trabalho (LAVE; WENGER, 1991).

2.2.2 Aprendizagem informal por competências

Por fim, na última classificação da aprendizagem informal, conforme Antonello e Godoy (2011) apresenta-se a aprendizagem informal por competências. Quando adquirida em ambientes sociais e concretos, as competências são, em sua grande parte, os resultados da participação em comunidades de prática. Esta perspectiva implica valorizar não apenas o lado relacional, ou seja, o indivíduo dentro de um grupo social, como também de aprendizagem. Aprender em termos individuais significa adquirir competências de desempenho por envolvimento num processo contínuo de aprendizagem. Os estudos de Bittencourt (2002) apontam a importância das práticas informais e a necessidade de se estabelecer uma estratégia articulada no que se refere a gestão de competências gerenciais.

Como tal aprendizagem não é apenas reprodução, mas também reformulação e renovação do conhecimento ou das competências, sendo assim a seguir será discutido a definição de prática associada na aprendizagem organizacional.

2.2.3 Aprendizagem informal e a prática

A prática conecta "saber" com "fazer", o conhecimento não é uma atividade separada do fazer, nem no curso de vida, nem em domínios restritos, nem por tipo de atividade. (BROWN; DUGUID, 1991). Sendo assim o conhecimento, não surge de somente descobertas científicas, mas é fabricado por práticas situadas de produção e reprodução de conhecimento, utilizando técnicas e tecnologias pelos cientistas (GHERARDI, 2001). A base da prática e social do processo de aprendizagem está diretamente oposta à visão tradicional em que o indivíduo é analisado de forma separada do contexto em que se insere (SVENSSON; ELLSTRÖM; ÅBERG, 2004).

Kaiser et al. (2007) fazem uma relação à forma de como as práticas podem possibilitar a participação no discurso sobre determinado tema, e apontam as seguintes características no seu estudo sobre a paixão no uso da tecnologia com *Weblog*:

- a) liberdade para decidir sobre um envolvimento próprio em relação ao uso do *Weblog* (uma prática de liberdade);
- b) a capacidade de ter um impacto na melhoria do *software* (uma prática de participação direta);
- c) Os laços sociais entre os *bloggers* (uma prática de ligação social).

O estudo aponta a paixão pelo uso da tecnologia *Weblog*, que se desenvolve através da participação, nas conversas que criam e mantêm a comunidade. O meio tecnológico é importante para desenvolver e manter uma ligação com a atividade prática (GHERARDI; NICOLINI; STRATI, 2007).

Para Antonello e Godoy (2011) a simples participação na prática, na ação, não cria aprendizagem. Uma pessoa está aprendendo somente quando é capaz de refletir sobre suas ações e reorganizar, assim como reconstruir a experiência, por meio de um processo contínuo de reflexão, isto é, o pensamento que é como um meio de atuação. Sendo assim, destaca-se que a integração entre ambos os processos de aprendizagem, formal e informal são necessários para a criação das habilidades e competências desejadas, tanto no indivíduo como no grupo (SVENSSON; ELLSTRÖM; ABERG, 2004). Portanto observa-se que ambos os processos formais e informais de aprendizagem geram resultados positivos para os indivíduos ou para um grupo principalmente em um ambiente empresarial.

A aprendizagem é tão diretamente parte da prática e da participação em um grupo, que esta pode não ser percebida como aprendizagem. Como resultado, a prática é, geralmente, concebida como estática, senão caótica, desestruturada e, desse modo, aleatoriamente adaptada. O que muitos não percebem é que a prática tem uma lógica própria, não seguindo o curso da lógica linear tradicional (WENGER, 1998).

Wenger (1998) destaca que uma das razões pelas quais as pessoas não percebem seu próprio aprendizado no trabalho é o fato de os elementos de aprendizagem

consistirem na própria prática, sendo que a aprendizagem não é um objetivo direto, o mesmo ocorre sem a intenção. Desta forma, os processos de aprendizagens informais são na sua maioria das vezes de difícil interpretação, avaliação ou mensuração, já que é decorrente da prática.

Para Malcolm, Hodkonson e Colley (2003) em seus estudos constatou-se que há elementos significativos de aprendizagem formal em situações informais e elementos de informalidade em situações formais, isto é, ambas estão inter-relacionadas. A natureza dessa inter-relação é descrita no impacto dos aprendizes em outros envolvidos na maneira como relacionam-se muito de perto aos contextos organizacionais, sociais, culturais, econômicos, históricos e políticos nos quais a aprendizagem acontece. Sendo assim, o aprendizado informal se dá também através do envolvimento de pessoas através de práticas, em que este fazer é espontâneo. A próxima seção aborda o nível de aprendizagem interorganizacional.

2.3 APRENDIZAGEM INTERORGANIZACIONAL

Deve-se levar em consideração que o fato de que AO ocorre, independentemente do nível em questão, ao indivíduo e suas interações: grupal, intergrupal, organizacional e interorganizacional, ocorrem, portanto em nível interpessoal. Os diferentes níveis de aprendizagem levantam a possibilidade de considerar a aprendizagem explicitamente como fenômeno interpessoal, dessa maneira sugere-se que isto pode ser realizado a partir da análise explícita do nível grupal ou organizacional, ou considerando as ligações entre os diferentes níveis de análise. (ANTONELLO; GODOY, 2010). Este capítulo irá focar especificamente nos elementos que envolvem a aprendizagem organizacional, pois é o nível que mais se aproxima das CoPV.

Observa-se nos relacionamentos interorganizacionais que os envolvidos nas interações entre as organizações aprendem principalmente porque estão interagindo e participando, não somente compartilhando informações e conhecimentos, mas negociando significados. A abordagem informal torna-se essencial, pois o mesmo aprende principalmente através deste processo, explorando novos contextos, conceitos e

significados e utilizando-os internamente em sua organização. É gerado, principalmente, conhecimento tácito, que não depende apenas de instruções sobre trato com clientes ou treinamentos sobre como melhorar as negociações e reter ou fidelizar clientes (LARENTIS ET AL., 2011).

Ainda sobre relacionamentos interorganizacionais pressupõe-se que estes relacionamentos sejam interpessoais e intergrupais (WEBSTER JR, 1991) de indivíduos com determinados papéis, especificamente aqueles envolvidos com as práticas que ocorrem entre as fronteiras organizacionais, ou seja, as práticas dos interfaceadores. Afinal, as práticas não respeitam fronteiras e conectam coisas, pessoas e eventos que estão distantes e somente parcialmente congruentes (NICOLINI; GHERARDI; YANOW, 2003).

Knight (2002) em seu estudo apresentou defendeu que o quarto nível de aprendizagem, isto é, o interorganizacional, e a partir de seu estudo, de aprendizagem conceberia o termo “aprendizagem em rede”, que significa: a aprendizagem entre um grupo de organizações que compartilham práticas, processos que indicam aprendizagem em rede, e que se existissem indícios de mudanças dentro da empresa devido a aprendizagem em rede, esta evidenciaria um nível interorganizacional de aprendizagem. Neste momento, a aprendizagem organizacional pode ser considerada uma resposta alternativa a estas mudanças que as empresas enfrentam, com o objetivo de desenvolver a capacidade de aprender continuamente a partir das experiências organizacionais e a traduzir estes conhecimentos em práticas que contribuam para um melhor desempenho, tornando a organização mais competitiva.

Segundo Knight (2002) a aprendizagem interorganizacional é a aprendizagem no contexto de grupos ou pares de organização que estão proativamente cooperando, isto é, possuem relacionamentos cooperativos, no entanto mesmo que o foco desse conceito seja orientado para organizações, o relacionamento entre grupos de pessoas acontece. Sendo assim, a aprendizagem interorganizacional pressupõe indivíduos de organizações diferentes com trajetórias e experiências específicas que colaboram entre si.

Nos relacionamentos interorganizacionais, está presente o elemento de confiança, em que esse não investigou-se neste estudo. São valores necessários, compatíveis de comprometimento entre ambas as partes em uma interação e cooperação

(GUMMESSON, 2005; PALMATIER ET AL., 2006). Os relacionamentos interorganizacionais estão baseados em relacionamentos interpessoais (WEBSTER Jr, 1991) e podem ser observadas principalmente na criação de alianças estratégicas em uma rede de empresas que juntam seus potenciais com o objetivo de criar vantagem competitiva (WEGNER, 2011).

Sendo assim, a aprendizagem interorganizacional é aquela que ocorre no contexto de grupos de organizações que cooperam através da proatividade (WEGNER, 2011). Portanto esta aprendizagem depende também de pessoas, de suas competências, de suas interações entre os indivíduos de suas e de outras organizações, suas formas de visualizar os problemas e o mundo, seus dilemas, suas afinidades e suas significações (LARENTIS, 2010).

Nesta linha, as temáticas que abordam os fenômenos da aprendizagem e do conhecimento nas vertentes informais e que possuem suas bases nas teorias provindas da sociologia, da filosofia, da ciências políticas ou da antropologia, tem ganhado destaque tanto em termos de produção acadêmica quanto em termos de práticas nas organizações (GODOY; ANTONELLO, 2011).

Quanto à geração de conhecimento, podemos destacar também o conhecimento tácito e explícito no contexto da aprendizagem interorganizacional, Child (2001) comenta que deve haver disposição dos integrantes de diferentes empresas para compartilhar tanto conhecimento explícito quanto conhecimento tácito.

Por fim desta seção, o referencial teórico do nível de aprendizagem interorganizacional antecede a abordagem das comunidades de prática, pois é a teoria que mais se aproxima da encruzilhada de perspectivas das quatro dimensões da aprendizagem organizacional – mencionadas no referencial de Aprendizagem Organizacional (ANTONELLO; GODOY, 2010). As Comunidades de prática possuem suas raízes nos processos informais de aprendizagem e no envolvimento de indivíduos envolvidos no nível interorganizacional, sendo assim na sequência é apresentado o referencial de Comunidades de Prática.

2.4 COMUNIDADES DE PRÁTICA

Desde o início da história dos seres humanos, comunidades se formaram a partir de práticas culturais que refletiam sua aprendizagem coletiva: desde uma tribo em torno de um fogo na caverna a uma comunidade de engenheiros interessados em design de freio. A participação nestas “comunidades de prática” é fundamental para o aprendizado, e é a própria essência do que torna seres humanos capazes de saber o significativo (WENGER, 2000) para Tarapanoff (2011) as CoPs podem ser identificadas como um tipo de estratégia.

O termo comunidade de prática (em inglês, *community of practice*, ou, simplesmente, CoP) foi cunhado e definido como “grupos de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas ou uma paixão por um tópico, e que aprofundam seu conhecimento e especialização nessa área pela interação numa base continuada” (LAVE; WENGER, 1991). Os autores entendem que as comunidades de prática estão por toda parte e que, geralmente, as pessoas estão envolvidas numa grande quantidade delas. Em alguns grupos, o indivíduo é membro do núcleo da comunidade e talvez em outros esteja à margem dela. Para a existência e o funcionamento de uma comunidade de prática, há a necessidade da comunidade estar acima dos interesses de cada participante (RECH; FACHINELLI, 2013).

Para Wenger (1998) a prática reside em uma comunidade ou grupo de pessoas e nas relações de engajamento mútuo. Os membros de uma CoP trabalham juntos, cuidam uns pelos outros, conversam entre si, trocam dados e opiniões e são, de modo rotineiro, diretamente influenciados pelo entendimento mútuo e preocupados com um problema comum ou movidos por um interesse comum. Além disso, os membros possuem conhecimento e habilidade no tema em questão por meio de uma interação continuada (TARAPANOFF, 2011).

A prática reside em uma comunidade ou grupo de pessoas e nas relações de engajamento mútuo (WENGER, 1998; TARAPANOFF, 2011). Os membros de uma CoP trabalham juntos, cuidam uns pelos outros, conversam entre si, trocam dados e opiniões e são, de modo rotineiro, diretamente influenciados pelo entendimento mútuo e preocupados com um problema comum ou movidos por um interesse comum, isto é, estariam envolvidos de corpo, mente e emoções (engajamento cognitivo e afetivo)

(WENGER, 1998). Sendo assim, os integrantes estariam envolvidos em construir conhecimento, através da aprendizagem que possuem e das habilidades no tema em questão por meio de uma interação continuada.

As CoPs não devem ser confundidas com *networks* informais ou com comunidades de interesse, pois envolvem a “criação, expansão e troca de conhecimento”, enquanto que as *networks* e as comunidades de interesse servem apenas para distribuir informação (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Organizacionalmente, as CoPs são uma inovação com potencial promissor de melhorar a gestão do conhecimento, facilitando seu compartilhamento entre indivíduos e equipes. De modo geral, podemos definir comunidades como conjuntos, agrupamentos ou congregações de pessoas que se unem sob certas normas e regras. Por outro lado, ao falarmos de grupos e equipes, devemos entendê-los como conjuntos de pessoas organizados para desenvolver pesquisa ou determinada tarefa (TARAPANOFF, 2011).

Lindkvist (2005) propõe uma tipologia de duas partes de trabalho do conhecimento realizada em grupos. De um lado, ele considera as CoPs caracterizadas como muito unidas, com um alto grau de entendimento compartilhado e repertório, operando com uma quantidade significativa de encontros face a face e que exige um período de tempo prolongado de interação local para desenvolver-se plenamente. O autor também vê a unidade de trabalho frequente na economia de hoje e o intitula de coletividade de prática. Esse é um grupo temporário ou equipe, montada para realizar uma tarefa específica que envolve a criação de conhecimento e intercâmbio dentro dos limites de tempo e custo. Além disso, os membros da coletividade que, normalmente, não se conheceram e muito menos trabalharam juntos antes de possuir as competências altamente especializadas, não conducentes a entendimentos compartilhados com uma base de conhecimento comum. A competência é um fenômeno que está evoluindo constantemente, e em construção por indivíduos que interagem dentro de contextos e níveis organizacionais variáveis (ANTONELLO, 2005).

Roberts (2006) critica profundamente o conceito de CoP identificando várias questões que não foram suficientemente analisados na literatura e que limitam o uso da abordagem como uma ferramenta de gestão do conhecimento. Sua crítica atinge as questões de confiança, como sendo uma condição prévia de compartilhamento em uma CoP (WENGER, 2000) destaca que essa abordagem não funciona quando existe uma

relação divergente entre trabalhadores e a administração da empresa. O autor também critica as sociedades culturais fortemente individualistas, como os Estados Unidos e o Reino Unido, que sofreram um declínio da comunidade no contexto social, existindo dificuldade para implantar uma estrutura de CoP nessas organizações. O autor rejeita o conceito para as grandes comunidades distribuídas descritas por Wenger et al. (2002) afirmando que o tamanho espacial chega a impor limites à participação dos membros e também rejeita a atual desaceleração nas organizações empresariais, como reestruturações, downsizing e terceirização, que ameaçam perturbar comunidades empenhando a prática que precisam desenvolver e suportar.

Entre autores que criticam os trabalhos de Wenger, existem os autores que defendem e complementam os seus estudos. Dois autores merecem atenção especial para a realização e publicação completa sobre CoPs em ambientes organizacionais e propõem quadros teóricos abrangentes para as comunidades de prática que, pela primeira vez oferecem uma alternativa desenvolvida para Wenger (1998).

A primeira autora é Gherardi (2009a, 2009b) que apresenta um quadro teórico com uma terceira visão, denominada de estudos baseados em prática. O segundo autor é Hara (2009) que desenvolveu uma etnografia de corpo inteiro, baseado em defensores públicos de um conselho, composto por advogados que desenvolveram uma CoP forte para compartilhar informações, proporcionar apoio emocional e aprender uns com os outros. Esse autor propõe um outro framework composto por seis atributos distintos, que são:

- a) desenvolvimento de um significado compartilhado;
- b) redes sociais informais;
- c) cultura de apoio envolvendo confiança;
- d) envolvimento na construção do conhecimento;
- e) negociação entre membros;
- f) desenvolvimento de identidades profissionais.

Assim, embora os estudos de Hara não sejam tão desenvolvidos como de

Gherardi (2006) ele faz uma contribuição bem-vinda, propondo uma alternativa ao quadro de Wenger (1998) que está fundamentada em uma etnografia de longa-metragem organizacional. O modelo proposto por Wenger (1998) é o da Teoria de CoP mais desenvolvida e disponível atualmente (SAINT-ONGE; WALLACE, 2002; PLASKOFF, 2003; THOMPSON, 2005) indicado também por um número crescente de críticas (CONTU; WILLMOT, 2000; SCHWEN; HARA, 2003; COX, 2005; ROBERTS, 2006).

Para Wenger (1998) a teoria de COP, adota uma perspectiva no campo da aprendizagem organizacional a mesma retoma a ideia de aprendizagem situada (*situated learning*) segundo a qual a aprendizagem ocorre em boa parte por fora das escolas formais. Wenger et al. (2002) em seus estudos seguintes, define que as comunidades de prática, seriam compostas por indivíduos com conhecimento ou interesse em determinada área e na maioria das vezes a aproximação é relacionada ao trabalho. Os participantes reúnem-se para discutir suas abordagens e práticas de trabalho, de forma a desenvolver seus conhecimentos em uma área pouco explorada empiricamente ou pela literatura sobre gestão em que o conhecimento formal é escasso.

Cox (2005) em seu trabalho evidencia a origem do termo comunidade no contexto da sociologia, no qual possui características um tanto positivistas e demonstra grandes agrupamentos, de características estáveis, geograficamente situada, não intencional e abrangente. Cox (2005) também mostra que no conceito dado por Wenger (1998) foca na produção e surgimento independente das comunidades de prática, isto é, algo espontâneo, mas que são sustentadas pela racionalidade e pressupostos organizacionais. Isso por que muitas informações compartilhadas nas comunidades de prática tem como repositório temas discutidos nas empresas.

Em outro estudo, Wenger juntamente com outros autores como McDermott e Snyder (2002) publicaram outro trabalho, porém em outra linha, um pouco diferentes das discutidas por Wenger (1998). Wenger, McDermott e Snyder (2002) defendem a ideia de que as empresas poderiam formar as suas comunidades de prática. Essa mudança causa uma simplificação conceitual, onde tal conceito surge como: “um grupos de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas, uma paixão sobre um tópico ou que aprofundam seus conhecimentos e expertises numa área, interagindo de forma contínua” (WENGER, MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p.4).

Cox (2005) oferece uma análise comparativa de quatro principais estudos em comunidade de prática, Lave e Wenger (1991) Brown e Duguid (1991) Wenger 1998 e por fim Wenger et. al. (2002) no quadro 1 o mesmo é apresentado:

Quadro 1 – Análise comparativa dos principais estudos de CoP (Cox 2005).

Temáticas	Lave e Wenger (1991)	Brown Duguid (1991)	Wenger (1998)	Wenger et. al. (2002)
Conceito de comunidades	Um grupo de pessoas envolvidas em uma atividade ou prática coerente (ex. Açougueiros, alfaiates, etc.).	Um grupo informal de trabalhadores realizando a mesma função ou função semelhante.	Um conjunto de relações sociais e significados que crescem em torno de um processo de trabalho quando apropriado pelos participantes	Um clube informal ou grupo de interesse especial dentro de uma organização, criada expressamente para permitir a aprendizagem coletiva, estimulada através dos processos de gestão.
Visão sobre aprendizagem	Central, e vista como ocorrendo através de se tornar um membro – a maioria de socialização de novos membros pela participação periférica.	Problema de aprendizagem / colaboração coletiva resolução do grupo através de contar histórias	Uma história de aprendizagem individual é a identificação com as diferentes comunidades de prática e trajetórias por meio de comunidades.	Aprendizagem, problema, solução, deliberadamente reunir vários especialistas em comunidades de aprendizagem centrada.

Fonte: Adaptado de Cox (2005).

No quadro apresentado o autor encontra as diferenças substanciais no tratamento dos temas referente à comunidade, aprendizado, poder, mudança, formalidade e diversidade. O autor foca a popularidade do conceito à ambiguidade de ambos os termos de CoP, o que permitiu o público acadêmico e praticante de se apropriar da noção de formas diferentes de viabilidade interpretativa. Com o estudo, Cox (2005) elucida o quão vago se torna esse novo conceito de comunidades de Prática, que emergiu no trabalho Wenger, McDermott e Snyder (2002) em comparação com o trabalho anterior de Wenger (1998).

Além disso, Cox (2005) realiza várias pontuações, ao dizer que Wenger, McDermott e Snyder (2002) popularizam o conceito de comunidades de prática, ao mesmo tempo em que simplificam e tornam esse conceito algo “mercantil” e totalmente alocado aos processos de gestão. Outro autor, como Murillo (2008) também argumenta, que o estudo mais completo sobre comunidades de prática é Wenger (1998).. As comunidades de prática, salienta Cox (2005) passam a existir como ferramentas de

gerenciamento do conhecimento dos funcionários e especialistas de uma empresa, porém isso não de maneira espontânea, mas instituído pelas organizações aproximando as comunidades dos processos formais de gestão, descaracterizando uma CoP.

Para Wenger, as comunidades de prática devem ser consideradas como espaços de aprendizagem por excelência, grupos em grande demanda em informações para permanecerem em dia com as inovações técnicas e gerenciais de maneira interna na organização (Wenger et al. 2002) porém isso se contradiz ao seu próprio estudo, Wenger (1998) pois neste estudo a ideia seria que se a formação é estimulada ou sustentada pela organização e esta formação está contida entre os funcionários apenas em uma organização, então não há a representação evidente de formação de uma comunidade de prática.

Dessa maneira, nesta pesquisa, focou-se no estudo de Wenger (1998) que utiliza cinco dimensões em seu trabalho e as outras teorias irão complementar esta pesquisa – estas dimensões serão apresentadas nos próximos capítulos – na evolução deste estudo de Wenger, são demonstradas evidências indiretas nas Comunidades Virtuais de Prática Murillo (2008). O conceito de CoP para Wenger (1998) se desenvolve em torno de um tópico ou tema em particular, que interessa às pessoas que dela tomam parte, criando um senso de iniciativa conjunta e identidade.

No conceito de Wenger (1998) o conceito de prática não implica na divisão entre prática e teoria, a comunidade de prática pode ser definida como um contexto ou local em que se desenvolve, se negocia e se compartilha o modo de viver no mundo. É a partir dessas relações de proximidade que emergem as pequenas comunidades com suas características de informalidade. Por ser tão informal e ter raramente um foco explícito é que as comunidades de prática são também familiares.

A aquisição de conhecimento está claramente relacionada com o processo de aprendizagem e é mais ampla e mais profunda do que a mera acumulação de dados e informação (DAVENPORT; PRUSAK, 1998). Nonaka e Takeuchi (1995) destacam comunidades de práticas como sistemas de aprendizagem podemos ter dois tipos de conhecimentos, o tácito e o explícito. O explícito é codificado e pode ser comunicado por meio de uma linguagem formal, enquanto o conhecimento tácito os indivíduos não estão necessariamente capacitados para comunicar o que sabem. O conhecimento tácito

é o componente do conhecimento que não é tipicamente transferível, uma vez que está profundamente sustentado na ação e no envolvimento de um contexto específico (POLANYI, 1996). Para Persaud, Kumar e Kumar (2001) reforçam que o conhecimento tácito não pode ser facilmente codificado e transferido, o mesmo também não é de fácil acesso, o conhecimento que as pessoas carregam em suas cabeças é intuitivo e baseado na experiência.

O fato das CoP de estarem organizadas em torno de alguma área de conhecimento e atividade em particular dá aos seus membros um senso de iniciativa conjunta e de identidade. Para uma comunidade de prática funcionar, é necessário gerar e apropriar-se de um repertório de ideias, compromissos e lembranças compartilhados, também é precisa desenvolver vários recursos, tais como ferramentas, documentos, rotinas, vocabulário e símbolos que de algum modo conduzem o conhecimento acumulado pela comunidade. (WENGER, 1998).

A teoria de aprendizagem situada é um componente crítico para a interação social, justamente pelo fato de que os aprendizes de diferentes grupos ficam envolvidos em Comunidades de Prática (CoP) que portam certas convicções e definem comportamentos a serem adquiridos. Na identificação e avaliação da aprendizagem informal é importante avaliar a sua natureza contextual. Quando adquiridas em ambientes sociais e concretos, as competências são, em grande parte, os resultados da participação nas Comunidades de Prática (ANTONELLO; GODOY, 2011). Esta aprendizagem pode ocorrer nos intervalos da vida organizacional de maneira informal, seja no café ou durante uma saída de carro, numa reunião à beira de uma piscina ou durante um processo de produção no chão-de-fábrica (ANTONELLO; RUAS, 2002).

Nas comunidades de prática as pessoas são movidas por um senso de propósito e por uma necessidade de conhecer o que os outros sabem, sendo definidas pelo conhecimento que geram, em vez da tarefa, característica que as distingue das equipes de trabalho. Além disso, a continuidade de uma comunidade é definida pelo valor que ela cria para seus membros e não pela conclusão de um projeto predeterminado. A participação dos indivíduos em comunidades de práticas é essencial para o aprendizado. (WENGER 2000).

Uma comunidade de prática envolve muito mais do que o conhecimento técnico

ou habilidade associada à obrigação de alguma tarefa. Os membros estão interligados em num conjunto de relacionamentos ao longo do tempo (LAVE; WENGER, 1991) e complementando o modelo apresentado por, Wenger (1998) destaca que comunidades se desenvolvem ao redor do tema, ou elementos que interessam às pessoas. O aprendizado ganha contornos sociais através da participação, e a ideia da aprendizagem centrada em processos cognitivos perde força.

2.4.1 Cinco dimensões de uma CoP (WENGER, 1998)

A comunidade no conceito de prática foi introduzida em Lave e Wenger (1991) o etnográfico de aprendizagem tradicional e que foi aplicada pela primeira vez para um contexto organizacional por Brown e Duguid (1991). Wenger (1998) mais tarde publicou uma estudo em uma companhia de seguros, em que ele identifica cinco dimensões para constituir uma CoP, que são:

- a) *Engajamento mútuo* (na prática): Wenger considera esta a dimensão-chave, porque o engajamento mútuo, sustentado dentro de um grupo de pessoas, ao longo do tempo, forma uma CoP, e consiste de práticas relacionadas com as interações dos membros para resolver os problemas de forma colaborativa, produzir artefatos e discutir questões relevantes. O foco da prática não é meramente uma perspectiva funcional de atividades humanas, ou simplesmente a mecânica de “fazer”, mas, o que importa, é o significado do que fazemos.
- b) *Empreendimento ou iniciativa conjunta*: Este é o domínio de conhecimento que reúne a comunidade, dá-lhe uma identidade e define as principais questões e problemas que os membros precisam resolver. Nesta etapa, também é identificado o ritmo que é dado à prática, que é a fonte de coerência de um grupo. Como uma CoP é focada em um domínio de interesse comum, não é apenas um clube de amigos ou uma rede de conexões entre as pessoas. Filiação implica, portanto, em um nível mínimo de conhecimento de que a competência do domínio compartilhado distingue os membros de outras pessoas. Um indivíduo poderia pertencer a mesma rede de alguma outra pessoa e nunca obter conhecimento disto.

- c) *Repertório compartilhado*, com o tempo, a CoP sustenta resultados e engajamento mútuo no desenvolvimento de conjuntos de recursos comuns que permitem que os membros, mais eficazmente, prossigam com seu empreendimento conjunto. Esses recursos incluem ferramentas, formas de fazer as coisas, histórias, símbolos e artefatos que a comunidade produziu ou adotou. Na teoria, Wenger utiliza os termos “repertório compartilhado” e “prática alternadamente” (WENGER ET AL., 2002). No entanto, repertório compartilhado é a dimensão instrumental da prática da comunidade; a prática é a essência emergente e nativa do grupo para o desafio da seu empreendimento conjunto (WENGER, 1998).
- d) *Comunidade*: Os membros de uma comunidade de prática formam um grupo estável, com fortes inter-relações pessoais desenvolvidas por meio do engajamento mútuo sustentado. Uma vez que este compromisso pode ter sua origem na amizade ou afeto, não são requisitos nem necessariamente um resultado (WENGER, 1998). Com o interesse no domínio do grupo, os membros envolvem-se em atividades conjuntas e em discussões, que ajudam uns aos outros e compartilham informações. É assim que eles formam uma comunidade em torno de seu domínio e constroem um relacionamento. Ter o mesmo trabalho ou o mesmo título não forma uma comunidade de prática, a menos que os membros interajam e aprendam juntos.
- e) *Aprendizagem ou aquisição de identidade*: A participação em uma CoP resulta na aprendizagem dos membros, embora as comunidades não tornem este um objetivo explícito. Além disso, Wenger trata a aprendizagem como equivalente à aquisição de uma nova identidade, porque os membros de uma CoP envolvem a identificação com ele, tornando-se uma fonte. O interesse crescente em CoPs levou à noção popular de Comunidades de Prática Virtuais (CoPV) ou com base na Internet, refletindo a constatação de que comunidades de vários tipos estão surgindo na Web (RHEINGOLD, 1993; TEPPER, 1997; PREECE, 1999).

Ao perceber nas pessoas, no modo como interagem e recorrem umas às outras para aprenderem e resolverem problemas, Wenger, Trainer e de Laat (2011) encaram as comunidades de prática como um dos aspectos através do qual a aprendizagem se

manifesta como processo social, em que pode se identificar valor. O próximo capítulo explora a identificação de valor dentro de uma comunidade de prática, em que Wenger, Traineer e de Laat (2011) defendem que uma CoP criaria melhora de desempenho nas práticas diárias, apesar de Cook e Yanow (1993) sugerirem, contudo, que a aprendizagem não precisa ser associado a melhoria do desempenho.

2.4.2 Diferentes graus de participação de uma CoP

As CoPs emergem de um desejo comum de compartilhar conhecimento dentro de uma área de interesse, aprofundando-se nisso através de oportunidades regulares para a troca de informações, experiências, ideias e reflexões (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002) ou seja, um grupo de pessoas interessadas em trocar informações para criar conhecimentos. Wenger (1998) categorizou o envolvimento dos indivíduos na CoP em graus de participação, abaixo a descrição dos diferentes níveis:

- grupo principal: um grupo pequeno de pessoas cuja paixão e envolvimento energizam a comunidade de prática;
- participação completa (membro total) – indivíduo reconhecido como praticante e que define a comunidade;
- participação periférica – pessoa que pertence à comunidade, mas com grau menor de envolvimento, tanto por ainda ser considerado novato, como por não ter muito compromisso pessoal com a prática;
- participação transacional (ou ocasional) – pessoa de fora da comunidade que, ocasionalmente, interage com ela, visando receber ou fornecer serviços. Não é, necessariamente, membro da comunidade;
- acesso passivo – uma ampla diversidade de pessoas com acesso aos artefatos produzidos pela comunidade, como, por exemplo, suas publicações, seus sites na web ou suas ferramentas.

Já no estudo seguinte Wenger et al. (2002, p.55) estabelece que os participantes de uma CoP possuem um papel dentro da comunidade que atuam, definindo três níveis de participação comunitária: i) nível central, composto de pessoas que participam ativamente das discussões debates nos fóruns públicos e assumem os projetos da

comunidade identificam assuntos para tratar e movimentam a agenda de aprendizado da comunidade, este grupo auxilia o coordenador e lidera a comunidade, ii) nível representado pelos ativos, que são as pessoas deste grupo que participam regularmente, sem a intensidade do grupo central, também é um grupo pequeno, e por fim iii) nível periférico, composto pela grande maioria dos participantes.

Uma vez, inserido em uma CoP, no que diz respeito ao processo por meio do qual os novatos tornam-se parte de uma comunidade de prática e são legitimados como membros, desenvolve-se o conceito de participação periférica legítima. Nela as intenções de uma pessoa para aprender são engajadas e o significado da aprendizagem é configurado através do processo de tornar-se um participante pleno em uma prática sociocultural (LAVE; WENGER, 1991). A dimensão periférica é muito importante, pois nesta dimensão, os participantes estão observando e aprendendo, em algum momento irão mover-se para cada vez mais para o centro da Comunidade (WENGER ET AL. 2002).

O termo participação periférica legítima nada mais é do que a participação plena, por completo da comunidade. Nela existem participantes que participam, mais, menos, com mais conhecimento, menos conhecimento. É importante ressaltar que perifericidade é um termo com conotação positiva, cujo antônimo seria participação não-relacionada ou irrelevante, ou ainda desconectada em relação à atividade corrente (LAVE; WENGER, 1991). Assim, a participação periférica legítima descreve o engajamento em uma prática social que vincula a aprendizagem como um constituinte integral. Os autores conceituaram nessa perspectiva da prática, do indivíduo e sua identidade com a interação no mundo social.

Nos estudos seguintes, Wenger (1998) demonstra que o desenvolvimento da prática leva algum tempo, mas o que define uma CoP em sua dimensão temporal não é apenas uma questão de tempo, mas a sustentação do engajamento na busca de um empreendimento mútuo que compartilhe um aprendizado significativo. As CoPs podem ser pensadas a partir de histórias compartilhadas de aprendizagem e para que a prática nessas comunidades seja um processo intencional, seus membros realizam tarefas conjuntas, negociam novos significados e aprendem uns com os outros, compartilhando suas competências com as novos membros. Desta maneira a participação periférica legítima perde seu caráter de igual para igual na definição de comunidade de prática e o

engajamento mútuo, um empreendimento conjunto e ter um repertório compartilhado tornam-se elementos centrais do que é a prática enquanto propriedade de uma comunidade (WENGER, 1998).

A inserção e a disseminação dos meios e tecnologias proporcionaram uma revolução no modo de as pessoas se relacionarem, a ponto de a distância não são mais decisivas para congregar indivíduos em torno de interesses comuns (ALMEIDA, 2013). Na sequência este estudo aborda em seu referencial teórico as Comunidades de Práticas Virtuais (CoPV) em que a plataforma tecnológica permite a interação e ajuda a construir confiança, e o sentimento de comunidade (LEIMEISTER; SIDIRAS; KRCMAR, 2006). A mesma criação de valor poderá estar presente em uma comunidade de prática e da mesma forma em uma comunidade de prática virtual. Estudos no meio tecnológico crescem a cada dia e trazem uma nova percepção de como se dá a aprendizagem com o dinamismo na era da informação (MURILLO, 2011).

2.5 COMUNIDADES DE PRÁTICA VIRTUAIS

No conceito de Comunidades Virtuais, as primeiras definições surgiram na década de 1990. Para Rheingold (1993) Comunidades Virtuais são como agregações sociais que emergem na Internet quando um número de pessoas administra discussões públicas por um tempo determinado, e que forma teias de relações pessoais no ciberespaço. Ele defende que a diminuição das possibilidades de encontros reais nas cidades motivou o surgimento e o crescimento dos encontros virtuais. Já FernBack e Thompson (1995) definem comunidades virtuais como as relações sociais formadas no espaço através do contato repetido em um limite ou local específico, simbolicamente delineado por tópico ou interesse. Os diversos indivíduos reúnem-se por um senso comum e não por mera agregação geográfica.

Quanto à aprendizagem, Lave e Wenger (1991) apresentam-na como uma experiência que faz parte da participação em CoPs. A participação desta comunidade é algo intencional que não pode ser prescrito nem legislado. A aprendizagem ocorre na

medida em que as pessoas participam dessas práticas. O conceito de comunidades virtuais evoluiu, assim como a tecnologia também evoluiu, no início as comunidades de prática ocorriam em ambientes físicos, em que as pessoas se reuniam e interagiam fisicamente, porém agora, através da facilidade da comunicação através da rede mundial dos computadores, é possível interagir em comunidades de práticas virtuais.

O termo rede social tornou-se numa palavra usual por muitas pessoas, nas diversas interações virtuais e tendo em mente os mais diversos propósitos e contextos. Frequentemente, o termo é usado para nos referirmos aos mecanismos tecnológicos virtuais que suportam relacionamentos em rede ou proporcionam a ligação entre os indivíduos (HEARN, MENDIZABAL, 2011).

Embora essas comunidades on-line ocorram em espaço virtual, os membros dos grupos agem como se fosse uma comunidade que se encontra fisicamente em lugares públicos, com regras, valores e códigos de comportamentos compartilhados (MCWILLIAM, 2000). Atualmente comunidades virtuais formadas por pessoas que interagem socialmente por meio de uma plataforma tecnológica, hoje, principalmente através das redes sociais, grupos de discussão e outros. A comunidade virtual é construída a partir de um interesse, problema ou tarefa comum a seus membros, expressos através de códigos de comportamento que podem ser explícitos ou implícitos, diferentemente de comunidades compulsórias reais. Nas comunidades virtuais os participantes escolhem participar delas por saberem que podem abandoná-las sem qualquer aviso, filiam-se porque se identificam com os seus propósitos e valores (AÑAÑA ET AL., 2008).

Existem diferenças entre os diferentes conceitos de comunidades de práticas, como nos estudos de Lave e Wenger (1991). Essa teoria abordava comunidades de prática através de interações físicas, face a face, na evolução da teoria, alguns estudos indicados a seguir foram realizados para identificar os conceitos de Comunidades de Práticas no ambiente virtual, identificando-se as Comunidades de Práticas Virtuais. Para isso utilizou-se as dimensões de Wenger (1998) que serão abordadas na sequência deste estudo.

São apresentados 4 exemplos de autores que aplicaram a teoria e constataram uma CoPV com sucesso baseados nas dimensões de Wenger (1998). Os estudos não

mencionam diretamente a terminologia Comunidades de Práticas Virtuais (CoPV) mas sofrem pequenas variações, como “Comunidades de prática *on-line*”, ou simplesmente “comunidades *on-line*”.

Primeiramente Bryant, Forte e Bruckman (2005) forneceram um estudo de caso de participação na Wikipédia como uma indução em uma comunidade de prática *on-line*. Eles se baseiam em Lave e Wenger (1991) com participação periférica legítima, para descrever a indução de novatos na comunidade Wikipédia. Além disso, eles relatam a presença das dimensões propostas por Wenger (1998) destacando traços de engajamento mútuo, repertório compartilhado e empreendimento ou iniciativa conjunta. Embora permaneça a questão de se essa é verdadeiramente uma comunidade única (WENGER, 1998) o estudo conclui seus resultados como participantes pertencentes a uma CoPV.

Logo depois, Hara e Hew (2007) utilizaram a análise de conteúdo das mensagens e realizaram 27 entrevistas com membros para construir um estudo de caso em profundidade de uma comunidade *on-line* de enfermeiras avançadas na prática profissional baseada num listserv (lista de mensagens distribuídas eletronicamente). Em sua descrição do grupo como uma comunidade de prática *on-line*, os autores baseiam-se em Wenger (1998) mas possuem características definidoras de prática, comunidade e significado de identidade. O estudo relatou evidências de três dimensões constitutivas de Wenger, sendo essas suficiente para suportar a caracterização, conforme os autores, de uma CoPV.

Zhang e Watts (2008) forneceram um estudo em uma comunidade *on-line*, de origem chinesa, focada em *backpacking*. Eles também se basearam no modelo teórico de Wenger (1998) especificamente nas dimensões do engajamento mútuo, empreendimento conjunto, repertório compartilhado, prática e construção de identidade. O estudo realizou uma análise qualitativa de dados de mensagens baixadas a partir do quadro de avisos e as complementou com entrevistas de moderadores do grupo. De todas as dimensões de Wenger, os autores concluem que esta é, de fato, uma CoPV.

Por fim, Murillo (2008) realizou uma pesquisa sistemática das hierarquias convencionais na rede de discussão da Usenet este grupo é um fórum de postagem de artigos com notícias, informações entre os seus integrantes. Através do grupo foram

utilizados critérios de avaliação quantitativos e qualitativos de filtragem, desenvolvidos a partir das dimensões de Wenger (1998). Isto resultou em uma seleção de 11 grupos de discussão de alto nível, que foram ainda analisados usando a análise de redes sociais (estrutura centro-periferia) com um inquérito *on-line* de participantes e a análise de conteúdo das discussões. Por triangulação, o estudo identificou quatro grupos de discussão orientados profissionalmente que apresentaram o conjunto completo das dimensões apresentadas por Wenger, sendo:

- a) engajamento mútuo (na prática);
- b) empreendimento ou iniciativa conjunta;
- c) repertório compartilhado;
- d) comunidade, aprendizagem ou aquisição de identidade, que foram rigorosamente avaliados baseados em uma CoP.

O estudo obteve os mesmos resultados das pesquisas mencionadas anteriormente (HARA; HEW, 2007; BRYANT; FORTE; BRUCKMAN, 2005; ZHANG; WATTS, 2008) dessa forma identificando-se uma Comunidade de Prática Virtual (CoPV).

A literatura sobre CoPV, muitas vezes denominada também comunidades *on-line* ou comunidades virtuais, mas todas enraizadas na aprendizagem e na prática, descrevem recursos apresentados por estes coletivos, que constituem evidência indireta da viabilidade das construções de Wenger em um ambiente *on-line*, uma visão geral é fornecida no quadro 2, a seguir:

Quadro 2 - Evidência de construções de Wenger na literatura sobre CoPV

Dimensões constitutivas de Comunidades de Prática:	Interação com Comunidades de Práticas Virtuais
Engajamento mútuo (na prática)	<p>Permitem a colaboração entre os membros amplamente distribuídos (ROBEY; KHOO; POWERS, 2000; KIMBLE; HILDRETH, WRIGHT, 2001; LEE; COLE, 2003).</p> <p>Permitem uma resolução coletiva (WASKO; FARAJ, 2000; HARA; KLING 2002; LEE; COLE, 2003).</p> <p>Permitem o compartilhamento de informações (HARA; KLING, 2002; PAN; LEIDNER, 2003).</p> <p>Permite o compartilhamento de conhecimentos e melhores práticas (LUEG 2000; SAINT-ONGE; WALL...A0... CE, 2002; WASKO; FARAJ, 2000; COX, 2007; HARA E HEW 2007).</p>
Empreendimento ou iniciativa conjunta	<p>Podem atingir uma orientação profissional (MURRAY 1996; HARA E KLING 2002; WASKO; FARAJ, 2005; COX, 2007; HARA; HEW, 2007).</p> <p>Podem manter discussões focadas (THOMSEN 1996; MILLEN; DRAY 2000).</p>
Repertório compartilhado	<p>Podem desenvolver repositórios de conhecimento e ferramentas <i>on-line</i> (SCHLAGER; FUSCO; SCHANK, 2002; ARDICHVILI, PAGE, WENTLING, 2003; PAN; LEIDNER, 2003; BRYANT; FORTE; BRUCKMAN 2005; HARA E HEW 2007).</p>
Comunidade	<p>Permitem a formação de comunidades virtuais estáveis e persistentes (THOMSEN, 1996; BAYM, 2000).</p> <p>Permitem a construção de fortes relações pessoais entre os membros que nunca se conheceram pessoalmente (TEIGLAND, 2000; BAYM, 2000).</p> <p>São avaliados pelos participantes como uma comunidade conjunta com mesma opinião (WASKO; TEIGLAND, 2002; SAINT-ONGE; WALLACE, 2002; HARA; HEW, 2007).</p>
Aprendizagem ou aquisição de identidade	<p>São avaliados pelos participantes como fóruns de aprendizagem (MURRAY, 1996; TEIGLAND; WASKO, 2004; HARA; HEW, 2007).</p> <p>Fornecem um fórum para publicação e validação da identidade profissional desejada (THOMSEN, 1996; BOWERS, 1997; TEIGLAND 2000; HARA; HEW 2007).</p>

Fonte: Murillo (2008)

No quadro 2, é apresentado as cinco dimensões constitutivas de comunidades de prática utilizadas por Wenger (1998) para identificar uma Comunidade de Prática, e na segunda coluna Murillo (2008) apresenta as teorias de uma CoPV relacionadas com as dimensões de Wenger (1998).

Murillo (2008) evidencia que as CoPs extra organizações estão emergindo

espontaneamente em áreas sociais da Internet, além de emergirem nos parâmetros organizacionais onde as CoPs não são heranças limitadas da interação presencial (*face-to-face*) formando, assim as CoPVs.

Por sua vez, Wenger (1998) identifica dois critérios fundamentais de comunidades de prática:

- a) prática no sentido de comunidade e aprendizagem como localização;
- b) identidade de prática como identidade na participação e não participação, modos de pertencer, identificação e negociação.

Mais tarde, ele descreve 14 princípios de comunidade que são afetadas por fatores tecnológicos (Wenger, 2001). Murillo (2008) realiza uma construção baseada no trabalho de Wenger e destaca dois tipos de traços em contexto de CoPs Virtuais: essencial e exemplar.

O traços essenciais são baseados em Wenger (1998) e incluem: engajamento mútuo, empreendimento conjunto, repertório compartilhado, comunidade de aprendizagem e aquisição de identidade, enquanto no exemplar, incluem traços com documentos de alta qualidade institucional, um foco na profissão, discussões de altíssimo nível com foco na estrutura de interação e um volume elevado de interação *on-line*, um baixo nível de conflito, e um grupo com uma quantidade considerável de participantes *on-line*.

Murillo (2008) defende que a presença de traços essenciais é considerada evidência conclusiva de uma CoP *on-line*, mas o segundo conjunto de características faz uma CoP *on-line* mais focada, proativa e energética. Murillo (2008) argumenta que os atributos não podem por si só evidenciar uma comunidade de prática, pois eles podem estar presentes em todos os tipos de comunidades virtuais. No centro é o personagem da CoP, com duas principais características que Wenger (1998) originalmente identificou, como identidade e prática.

2.5.1 Identificando valor dentro de uma comunidade de prática

A aprendizagem proveniente nas CoPV, e os processos revisados nesta

literatura, estes formais ou informais, na progressão do estudo, é apresentado o *Framework* elaborado por Wenger, Trayner e De Laat (2011). A importância da escolha deste arcabouço teórico contempla uma lacuna no estudo da aprendizagem dentro das CoP, ou neste caso específico nas CoPV, no qual é reconhecer a criação de valor aos participantes em suas atividades práticas diárias, de maneira a reforçar a análise dos processos de aprendizagem nesta pesquisa.

As comunidades e redes sociais são cada dia mais populares, e principalmente são uma crescente oportunidade nas organizações em monitorar o seu valor. O *Framework* proposto pelos autores norteia como realizar a conexão entre as atividades de uma comunidade de prática, perante a melhoria do desempenho da organização com elementos implícitos e explícitos como processos de aprendizagem. O modelo de Wenger (1998) pode ser utilizado tanto em comunidades de prática, como comunidades de práticas virtuais (MURILLO 2011).

O valor da aprendizagem em uma comunidade deriva da capacidade de desenvolver uma intenção coletiva para avançar na aprendizagem ou em um domínio. No caso do domínio e para o grupo de pessoas que se preocupam com este, pode ser um recurso de aprendizagem, e o grupo tende a realizar os fluxos de informação relevante. Ao longo do tempo, a história de uma comunidade de prática torna-se também um recurso entre os participantes, na forma de uma prática compartilhada - um repertório compartilhado de casos, técnicas, ferramentas, histórias, conceitos e perspectivas Wenger, Trayner E De Laat (2011).

A formação de uma comunidade cria um espaço social no qual os participantes podem descobrir e aprender, a promover uma parceria relacionada a um domínio comum. Esta parceria pode ser formal ou informal e sua intenção pode ser explícita ou tácita. A principal característica é a mistura da aprendizagem individual e coletiva no desenvolvimento de uma prática comum Wenger, Trayner E De Laat (2011).

O perigo da comunidade é que ela pode se tornar refém de sua história, de sua maneira estabelecida de interagir, ou de sua identificação com o grupo. Quando isso acontece, as comunidades podem se tornar fechadas, porém focadas, fronteiras rígidas e impermeáveis, e sucessos do passado podem passar para novas perspectivas de possibilidades Wenger, Trayner E De Laat (2011).

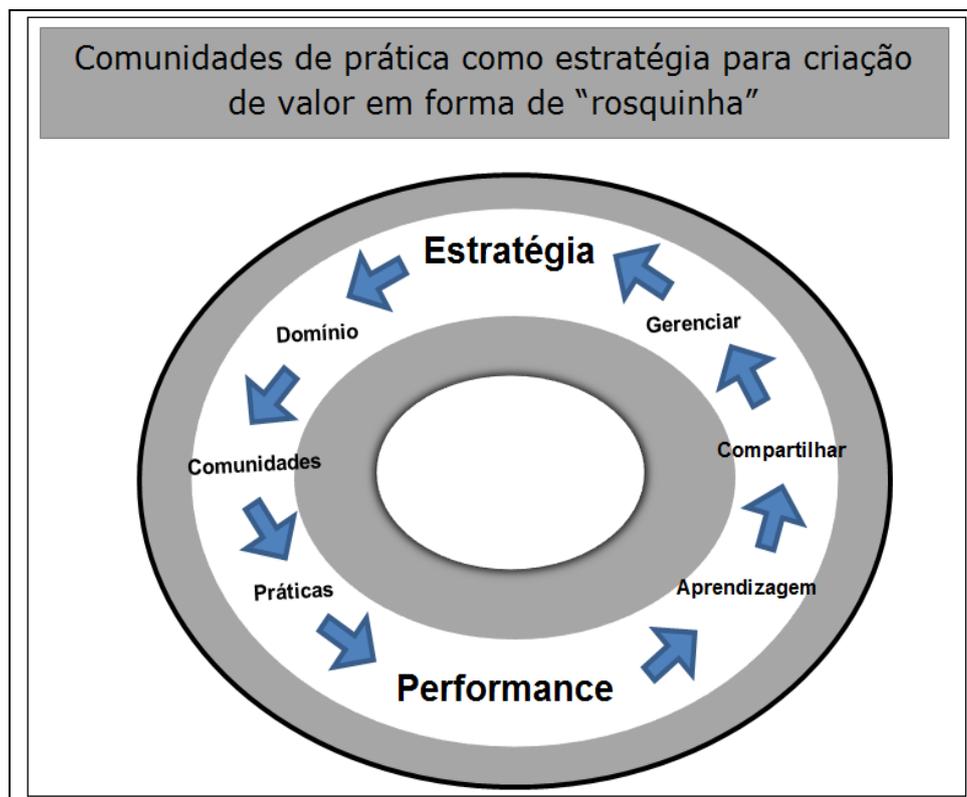
O desafio da comunidade é que ela exige identificação e engajamento sustentado. Negociação e renegociação com o foco em aprender conjuntamente, ajudando uns aos outros, seguindo-se em ideias, desenvolvendo recursos compartilhados, sustentando um espaço social para aprender e tudo isso requer dos participantes tempo e dedicação. Não são todos que possuem o mesmo nível de compromisso, mas deve ser suficiente para que a comunidade o sinta vivo como uma entidade Wenger, Trayner E De Laat (2011).

O valor de aprendizagem da rede deriva do acesso a uma rica rede de fontes de informação que oferece múltiplas perspectivas e diálogos, respostas a consultas, e ajuda dos outro. Por um lado, por causa de conexões pessoais, redes de acesso de destino ajudam a recursos de aprendizagem, se um envia uma consulta de e-mail a um amigo ou decide seguir alguém pelo *twitter* por exemplo. Neste sentido, as comunidades estão focadas no desenvolvimento de capacidades, em vez de uma tarefa Wenger, Trayner E De Laat (2011).

Segundo os autores, o ruído é um dos maiores problemas em uma comunidade de prática. Quando uma comunidade de prática torna-se grande, pode possuir membros que perdem o foco e passam a distorcer a aprendizagem. Desta maneira a aprendizagem ocorre de forma que os participantes aproveitam a disponibilidade e disseminação de informações. As empresas se preocupam, geralmente, em desenvolver a capacidade de fazê-lo. O valor das redes com a aprendizagem e a disponibilização de recursos depende de um indivíduo agir como responsável e avaliar a relevância do fluxo de informação para si e para a rede mais ampla, trata-se com bom senso em saber utilizar a informação de maneira correta Wenger, Trayner E De Laat (2011).

Wenger et al. (2011) apresenta em seu framework um complemento, no qual apresenta a criação de valor, utilizando de exemplo um modelo que denominou de “rosquinha”. Este mesmo modelo de rosquinha também foi utilizado por (MACKNESS, 2011) conforme figura 1.

Figura 1 – Comunidades de prática como estratégia



Fonte: Adaptado de Wenger, Trayner e De Laat (2011).

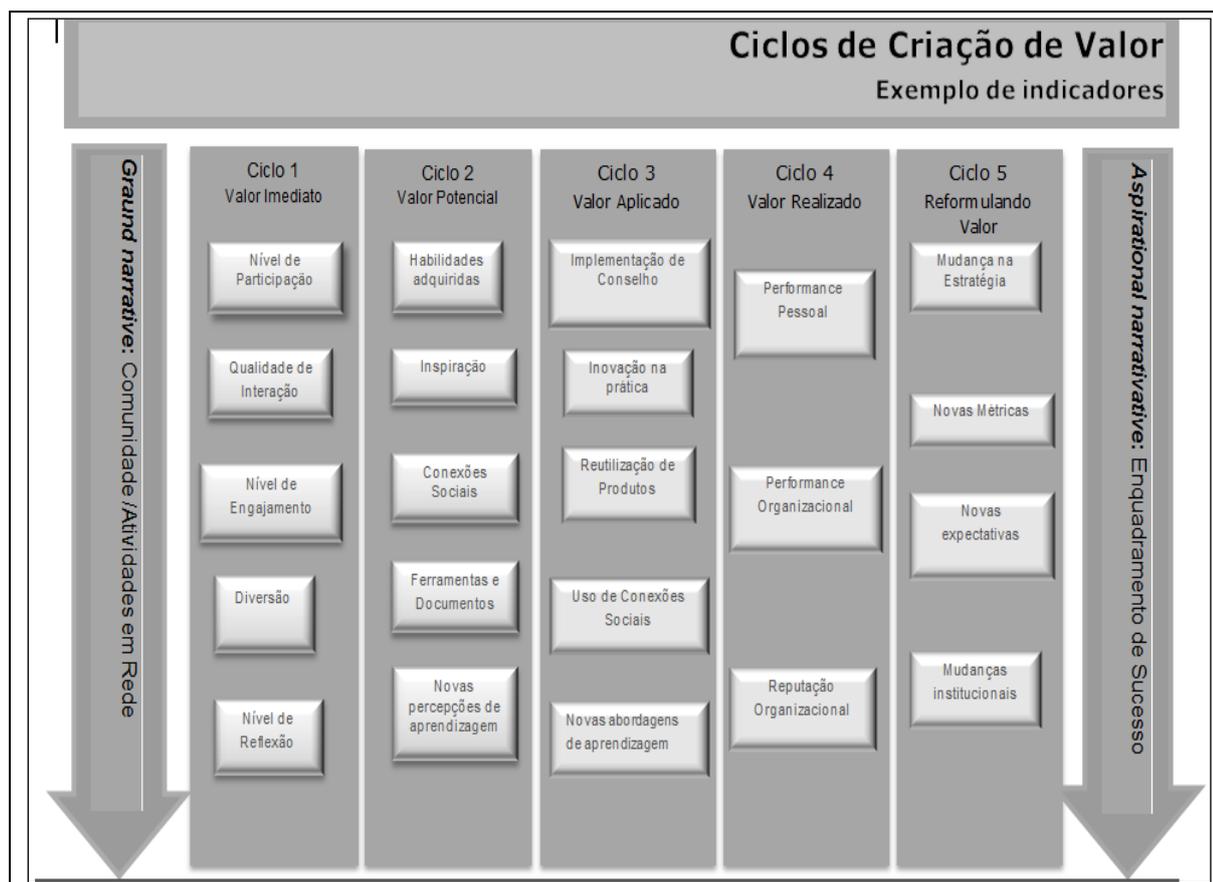
Com base na figura 1, o processo de criação de valor pode começar em qualquer parte deste ciclo, o que significa que não há de cima para baixo, de baixo para cima. Em um certo nível de maturidade de uma comunidade, assume-se a responsabilidade para a prática e a mesma está olhando para frente a estratégia, que por sua vez pode influenciar a comunidade. Comunidades são responsáveis para o outro e para o domínio, que pode ser uma empresa. Se você não está cobrindo o círculo completo, então você não está fazendo a gestão do conhecimento, entretanto os pontos da "rosquinha" podem ser percorridos em qualquer ordem (MACKNESS, 2011).

2.5.1.1 Ciclos de criação de valor

O objetivo desta abordagem foi verificar como a participação dos indivíduos em uma comunidade de prática pode ajudar nas suas atividades diárias, podendo criar-se valor para a empresa através dos ciclos de criação de valor, pelo modelo apresentado

por Wenger, Trayner e De Laat (2011) conforme figura 2:

Figura 2 – Ciclos de criação de valor



Fonte: Adaptado de Wenger, Trayner; De Laat (2011).

Conforme a figura 2 Wenger et al. (2002) sugeriram em seu *framework* que a tensão entre o *ground narrative* e *aspirational narrative*, poderiam estes serem explorados através de cinco ciclos de criação de valor. Narrativas individuais tornam-se parte do coletivo, que podem representar tanto o que está acontecendo na vida atual da comunidade (*ground narrative*) e também as aspirações da comunidade (*aspirational narrative*) (MACKNESS, 2011). Estes ciclos poderiam dar uma noção de indicadores, com situações que podem ser medidas para a geração de valor em uma Comunidade de Prática. Os ciclos não precisam necessariamente serem seguidos por esta ordem, mas

todos eles devem ser considerados, à medida que a comunidade amadurece os ciclos serão melhorados (WENGER, TRAYNER, DE LAAT, 2011).

Através destes cinco ciclos diferentes, uma comunidade de prática poderia obter uma imagem confiável e alcançar a plenitude na criação de valor. No Framework proposto pelos autores, coletam-se histórias de criação de valor e indicadores, que podem ser tanto qualitativos quanto quantitativos, cada ciclo é complementar de outro (WENGER, TRAYNER, DE LAAT, 2011) abaixo são apresentados detalhes dos ciclos.

Ciclo 1- Considera o valor imediato (atividades e interações) que as pessoas possuem quando entram em uma comunidade, um exemplo poderia ser por divertimento. Diversas comunidades / Por que as pessoas param aqui;

Ciclo 2 - Considera o valor potencial (capital de conhecimento) ou seja, algo que você começa a partir da CoP que tem potencial para mudar algo que você faz. O capital do conhecimento pode assumir diferentes formas.

Ciclo 3 - considera o valor aplicado (mudanças na prática). Neste ciclo histórias são coletadas sobre como as pessoas usam o capital de conhecimento para mudar sua prática. Nesta fase os dados são mais difíceis de serem coletados dentro do ciclo.

Ciclo 4 - considera o valor percebido (melhoria de desempenho). A mudança na prática não conduz necessariamente a um melhor desempenho, por isso é importante saber quais os efeitos da aplicação do capital de conhecimento na prática, conforme o interesse dos participantes. Este valor pode ser quantificado, estes dados geralmente já estão inseridos na instituição.

Ciclo 5 - considera o valor a redefinir (redefinição de sucesso). Nesta fase uma CoP pode perceber o que deve ser repensado, como medidas de sucesso, inclusive avaliar o que pode ser mudado. O valor percebido pode não ser o suficiente para o valor nos termos que foram definidos anteriormente, isso acontece quando a aprendizagem provoca uma reconsideração de como o sucesso é definido. Esta reformulação influencia na elaboração de novas estratégias, objetivos e valores;

Como as comunidades amadurecem elas são capazes de fazer mais com o processo de avaliação e os movimentos de avaliação como o retorno sobre o

investimento. Como comunidades movem-se através dos ciclos em que devem utilizar dados mais qualitativos, as histórias são sobre a causalidade, não sobre os dados que poderiam ser necessários em todos os níveis da estrutura. Além disso, os indicadores podem apontar para a história da comunidade, por exemplo, se um documento é conhecido por ter sido baixado 19 mil vezes, pode ser consequência da histórias da comunidade, mas também pode apontar para a necessidade de saber como muitas vezes um documento foi baixado.

Sendo assim, as comunidades de prática que possuem sua vertente nas interações entre indivíduos e da confiança estão geralmente provindos da informalidade. Wenger et al. (2002) destaca que os indivíduos compartilham informações, resolvem problemas, desenvolvem ideias, criam manuais, ferramentas, procedimentos, percebem o valor de pertencer a comunidade, e por fim sentem-se parte de algo interessante, esta definição evoluiu, e nos estudos seguintes, aponta-se a criação de valor. Esta foi a contribuição dos autores Wenger, Trayner e De Laat (2011) que demonstraram que a criação de valor pode ajudar a patrocinadores, avaliadores e líderes de comunidades e redes a usar um conjunto de ferramentas para acompanhamento e medir o valor que a comunidade de prática reflete na prática de seus participantes.

2.6 SÍNTESE DOS TEMAS ABORDADOS NO REFERENCIAL TEÓRICO

Com o objetivo de mostrar a interação entre os temas e autores abordados ao longo do referencial teórico, segue Quadro 3, com resumo e conceitos relevantes para o estudo.

Quadro 3 - Referenciais teóricos e abordagem dos principais autores

Fundamentação teórica	Principais autores	Conceitos relevantes para o estudo
Aprendizagem Organizacional	Antonello e Godoy (2010) Amely; Kaeys (2011) Argyris; Schön (1996) Bastos; Godim; Loiola, (2004) Brown; Duguid (1991) Elkjaer (2001) (2004)	Conceitos fundamentais de AO Organização que aprende e aprendizagem Organizacional, teoria em Uso e Teoria Esposada. Níveis de aprendizagem, organizacional e

	<p>Gherardi (2009a, 2009b) Kolb (2001) Lave; Wenger (1991) Levitt; March (1988) March (1981, 1991) Mayer et al. (2001) Nadler, Gerstein e Shaw (1992) Prange (2001) Probst; Büchel (1997) Romme; Van Witteloostuijn, (1999) Senge (1997) Schein (1991) Souza (2004) Strati (2007) Weick (1991) Weick; Westley (2004)</p>	<p>interorganizacional.</p> <p>Nível interpessoal de aprendizagem</p>
<p>Processos de aprendizagem formal e informal</p>	<p>Aberg, (2004) Antonello, (2005) Antonello E Godoy (2011) Brown E Duguid (1991) Flach; Antonello, (2010) Gagliardi, (1990) Gherardi, (2001) Gherardi, Nicolini; Strati, (2007) Kaiser et al. (2007) Larentis; Antonello, (2009) Lave; Wenger, (1991) Livingstone (1999) Machles, (2003) Malcolm, et al. (2003) Marsick E Watkins (1990) Mcferrin, (1999) Merriam; Caffarella, (1991) Orey E Nelson (1994) Reddy, (1979) Ross-Gordon E Dowling (1995)</p>	<p>Processos formal e informal interligados.</p> <p>Informalidade do dia-a-dia de trabalho, executando tarefas, realizando afirmações, resolvendo problemas e cooperando com os companheiros (FLACH; ANTONELLO, 2009) atividades que envolvam a busca de entendimento, conhecimento ou habilidades que antecedem programas formais (LIVINGSTONE, 1999).</p> <p>Aprendizagem informal, subdividida em Experiencial (informal experiencial, incidental ou situada) ou por Competência (ANTONELLO; GODOY, 2011).</p> <p>A informalidade e a Participação na Prática. Prática como uma paixão (KAISER ET AL., 2007).</p>

	<p>Svensson et al. (2004)</p> <p>Sorohan (1993)</p> <p>Watkins E Marsick (1992)</p> <p>Wenger, (1998)</p>	
Aprendizagem Interorganizacional	<p>Antonello (2011)</p> <p>Antonello; Ruas (2002)</p> <p>Antonello; Godoy, (2010)</p> <p>Child (2001)</p> <p>Godoy; Antonello (2011)</p> <p>Gummesson, (2005)</p> <p>Holmqvist (2003)</p> <p>Knight (2002)</p> <p>Larentis, (2010)</p> <p>Larentis et al. (2011)</p> <p>Nicolini; Gherardi; Yanow, (2003)</p> <p>Palmatier et al. (2006)</p> <p>Webster Jr., (1991)</p> <p>Wegner, (2011)</p> <p>Wenger (1998)</p>	<p>Aprendizagem em nível de grupos ou pares de organizações que estão cooperando em um relacionamento (KNIGHT 2002) interação e cooperação através da confiança (GUMMERSON, 2005; PALMATIER ET AL., 2006).</p> <p>Nível de aprendizagem entre indivíduos de diferentes organizações, interagindo e participando, compartilhando informações e conhecimentos e negociando significados (LARENTIS ET AL., 2011).</p> <p>Este nível de aprendizagem é a raiz para a teoria de comunidades de prática (ANTONELLO; GODOY, 2010).</p>
Comunidades de Prática	<p>Antonello; Godoy, (2011)</p> <p>Antonello; Ruas, (2002)</p> <p>Brown; Duguid (1991)</p> <p>Contu; Willmot, (2000)</p> <p>Cox (2005)</p> <p>Davenport; Prusak, (1998)</p> <p>Gherardi (2006)</p> <p>Hara (2009)</p> <p>Hughes (2007)</p> <p>Lave; Wenger (1991)</p> <p>Lindkvist (2005)</p> <p>Murillo (2008, 2011)</p> <p>Nonaka; Takeuchi (1995)</p> <p>Plaskoff, (2003)</p> <p>Persaud; Kumar; Kumar (2001)</p> <p>Polanyi (1996).</p> <p>Rech; Fachinelli, (2013)</p> <p>Roberts, (2006)</p> <p>Saint-Onge; Wallace, (2002)</p>	<p>Interação de engajamento mútuo, participação periférica legítima, engajamento cognitivo e afetivo, participação periférica legítima, repertório compartilhado (WENGER, 1998).</p> <p>Cox (2005) comparativo em quatro principais trabalhos de CoP.</p> <p>Wenger (1998) cinco dimensões para constituir uma comunidade de prática.</p> <p>Wenger (1998) graus de participação dentro da CoP.</p>

	<p>Schwen; Hara, (2003)</p> <p>Tarapanoff (2011)</p> <p>Thompson, (2005)</p> <p>Wenger (2000)</p> <p>Wenger et al. (2002)</p> <p>Zboralski, (2009)</p>	
<p>Comunidades de Prática Virtual (CoPV)</p>	<p>Añaña et al. (2008)</p> <p>Ardichvili et al. (2003)</p> <p>Baym, (2000)</p> <p>Bowers, 1997</p> <p>Bryant; Forte; Bruckman (2005)</p> <p>Fernback; Thompson (1995)</p> <p>Hara; Hew (2007)</p> <p>Hara; Kling (2002)</p> <p>Hunter (2002)</p> <p>Kimble et al. (2001)</p> <p>Lave; Wenger (1991)</p> <p>Lee; Cole, (2003)</p> <p>Leidner, (2003)</p> <p>Leimeister et al. (2006)</p> <p>Lueg (2000)</p> <p>Mackness, (2011)</p> <p>Mcwilliam (2000)</p> <p>Millen; Dray 2000</p> <p>Murillo (2008) (2011)</p> <p>Murray, (1996)</p> <p>Pan; Leidner, (2003)</p> <p>Rheingold (1993)</p> <p>Robey; Khoo; Powers, (2000)</p> <p>Wasko; Faraj, (2000)</p> <p>Saint-Onge; Wallace, (2002)</p> <p>Schlager; Fusco; Schank, (2002)</p> <p>Teigland, (2000)</p> <p>Thomsen (1996)</p> <p>Wenger (1998)</p> <p>Wenger, (2001)</p> <p>Wenger, Trayner, De Laat</p>	<p>Conceito, comunidades de prática distribuídas remotamente, com a utilização de tecnologia para interagirem.</p> <p>Dimensões constitutivas de Comunidades de Prática (WENGER 1998) relacionadas nas Comunidades de Prática Virtuais (MURILLO, 2008).</p> <p>Dimensões de Wenger (1998):</p> <p>a) Engajamento Mútuo (na prática);</p> <p>b) Empreendimento ou iniciativa conjunta;</p> <p>c) Repertório Compartilhado;</p> <p>d) Comunidade;</p> <p>e) Aprendizagem ou aquisição de identidade;</p> <p>Aplicação do modelo de Wenger (1998) por quatro autores, os mesmos evidenciam características de Comunidade de Prática em pesquisas empíricas de comunidade de prática virtuais. (MURILLO 2008).</p> <p>Wenger, Trayner; De Laat (2011) apresentam um framework para ajudar a identificar valor dentro de uma CoP ou uma CoPV.</p>

	(2011)	
	Zhang; Watts (2008)	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nas bibliografias consultadas (2012-2013-2014)

Conforme o quadro apresentado, o mesmo contribui para o entendimento das teorias de Aprendizagem Organizacional, e dos níveis de aprendizagem que são o suporte para as Comunidades de Prática e posteriormente as teorias de Comunidades de Prática Virtuais. Estas emergem dos processos formais e informais de aprendizagem, trazendo da mesma forma uma lacuna ainda a ser preenchida na área de pesquisa sobre aprendizagem. Observa-se a grande quantidade de autores estrangeiros, enquanto os autores de língua Portuguesa começam a emergir no meio a estudos mais aprofundados e referências, como Ettiene Wenger, Henrique Murillo, Andrew Cox, entre outros. As comunidades de prática virtuais, começam a serem estudadas no final dos anos 90, em que autores perceberam a facilidade que a internet iria trazer para a aprendizagem e aquisição de conhecimento.

Referências concretas e com base nos estudos de CoP como Wenger (1998) trazem na década seguinte trabalhos concretos e com pesquisas quantitativas e qualitativas referente comunidades de práticas Virtuais, que começam a ter autores que se interessaram pelo tema e cada dia surgem mais pesquisas, mas mesmo assim, de maneira tímida.

A aprendizagem pelos processos formais e informais é mais tímida ainda na literatura nacional, poucos autores, como Cláudia Antonello trouxeram consideráveis contribuições ao tema. Nesta pesquisa acaba-se abordando temas como CoP, CoPV e os níveis de aprendizagem, que irão compor uma série de situações que irão ajudar a revelar os processos de aprendizagem.

Desta maneira, em resumo destaca-se a evolução do conteúdo propriamente explicado anteriormente bem como as relações entre os conceitos estudados, que nessa linha, interligam-se e de maneira atual e atuante com a tecnologia chega-se aos conceitos utilizados e ao estudo de abordagens como de Comunidades de Práticas Virtuais. Dessa maneira é através do referencial teórico que investiga-se os elementos relacionados neste trabalho bem como foram a base para alcançar a meta do objetivo geral da pesquisa, e aos seus objetivos específicos consequentemente. O próximo

capítulo irá abordar o método e seus elementos que compõem este estudo.

3 METODOLOGIA

Abaixo são apresentados o delineamento da pesquisa, a ambiência da pesquisa, posteriormente expõe-se como foi realizada a coleta de dados, e a análise desses dados e por fim seus resultados.

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Através da pesquisa obtém-se o conhecimento, invalidando ou validando hipóteses; segundo Lakatos e Marconi (2009) a pesquisa constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais. Para Cervo, Bervian e Silva (2007) a pesquisa é uma atividade voltada para investigação de problemas teóricos ou práticos por meio do emprego de processos científicos.

A pesquisa pode ser classificada segundo sua natureza, problema, objetivos e procedimentos técnicos, conforme Gil (2007). Assim, existem vários tipos de pesquisa empregados para se solucionar questões. No escopo desse trabalho, quanto a investigação da natureza problemática de pesquisa é a abordagem exploratório-descritiva de caráter qualitativo.

Virgillito (2010) aborda que a pesquisa qualitativa identifica as opiniões dos indivíduos, sem a preocupação de transformar os resultados obtidos em números, objetivando entender as associações que os entrevistados fazem entre suas ideias e os aspectos relacionados aos conceitos que se pretende estudar. A pesquisa qualitativa é importante quando se pretende entender determinada abordagem sobre o qual não se tem conhecimento prévio suficiente ou para explorar conceitos com menor predominância de estudos, ou ainda, buscar novas ideias.

Nesta mesma linha, Gil (2007) aponta que no caráter exploratório tem como objetivo o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Para Andrade (2009) A pesquisa exploratória proporciona maiores informações sobre determinado tema, facilitando a delimitação de um tema de trabalho, além de definir os objetivos de uma pesquisa ou descobrir novo tipo de enfoque para o trabalho que já se tem em mente.

A estratégia de pesquisa foi o Estudo de Caso Único, conceituado por Yin (2010) como uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto de realidade, no qual não estão claramente definidos os limites entre o

fenômeno e o contexto. Yin (2010) afirma ainda que o Estudo de Caso contribui como estratégia de pesquisa em diferentes situações. Segundo Gil (2002) o estudo de caso é utilizado com frequência e com diferentes propósitos, seja para explorar situações de vida real cujos limites não estão claramente definidos, para descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação e para explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos. Sendo assim, o autor considera o estudo de caso como uma estratégia de visão global do problema que identifica possíveis fatores que são por ele influenciados.

Como delimitação de pesquisa, este trabalho visa tratar de questões que não consideram em seu escopo a abordagem da tecnologia utilizada para o meio de colaboração entre os indivíduos participantes da comunidade de prática virtual.

3.2 AMBIÊNCIA DE PESQUISA

A troca de informações pela rede mundial de computadores torna a obtenção de informação e principalmente respostas uma estratégia rápida e simples. O aprendizado dos indivíduos que participam de comunidades de prática de maneira *on-line*, usufruem da “consultoria” dos colegas que compartilham experiências vividas e conhecimento, que conseqüentemente facilita o trabalho prático e agrega no conhecimento dos usuários. Nesta mesma linha, o que questiona-se: Como ocorrem os processos formais e informais de aprendizagem em uma CoPV?

O grupo GU-RS não possui sua história formalizada, a mesma foi identificada após conversas informais e troca de e-mails com a atual comissão organizadora do mesmo. O grupo de discussão GU-RS nasceu no ano de 2001 com incentivo da Datasul, com o objetivo de facilitar o uso e encontrar problemas do *software* na época chamado de Magnus. Através da indicação rápida dos problemas encontrados pelos clientes a empresa agiria de maneira rápida em resolver os problemas existentes, além do grupo se ajudar entre si, na troca de informações e resolução de problemas. O grupo, apesar de ter nascido pela dificuldade da utilização do produto padrão e no apontamento de problemas por parte de algumas empresas da região da Serra Gaúcha, perdeu forças no ano de 2005 e 2006. Somente no início de 2008, por iniciativa de algumas pessoas, a ideia de recomeçar o grupo, ganhou força. Alguns membros exigiram que o grupo não mantivesse nenhum vínculo com a Datasul. Um dos membros dessa nova estrutura fez

contatos com conhecidos de outras empresas, para apresentar-lhes essa proposta e, após conseguir um número considerável de adeptos, o grupo foi reaberto. A comissão organizadora criou um estatuto, que posteriormente seria reconhecido pela Datasul, e traria força para o grupo. Foram convocadas reuniões presenciais que se repetiriam a cada quatro meses, e foi desenvolvida uma página *Web* e, por fim, o motor do grupo, desenvolveu um fórum para troca de e-mails. O grupo foi crescendo, ganhando forças e passou a incluir clientes Datasul não somente da Serra Gaúcha, mas de outras regiões do Rio Grande do Sul. Posteriormente, surgiram outros grupos semelhantes de discussão dos *softwares* Datasul em outros Estados e regiões brasileiras. A multinacional Totvs adquiriu a Datasul em Julho de 2008, logo após o GU-RS modificou o estatuto e começou a integrar usuários que utilizam outros produtos da família Totvs, como Microsiga Protheus, RM, Logix, entre outros.

Líder absoluta no Brasil, com 55,4% de *market share*, e também na América Latina com 35%, a Totvs é uma empresa de *software*, serviços e tecnologia. É a 6ª maior desenvolvedora de sistemas de gestão integrada ERP (*Enterprise Resource Planning*, ou Planejamento de Recursos Empresariais) do mundo e a 1ª em países emergentes, sendo líder também no segmento de pequenas e médias empresas na América Latina (GARTNER, 2011). A Totvs foi a primeira empresa do setor de TI da América Latina a abrir capital e está listada no Novo Mercado da BOVESPA. Suas operações em ERP são complementadas por um amplo portfólio de soluções verticais e por serviços como Consultoria e *Cloud Computing*. Possui mais de 26 mil clientes ativos, conta com o apoio de 10 mil participantes e está presente em 23 países por meio de unidades ou franquias (TOTVS, 2013).

A ferramenta tecnológica utilizada para a interação dos componentes do grupo são os *e-mails*, através de um prévio cadastro no *Google Groups*. Para participar do grupo, o usuário deve utilizar um produto da linha Totvs e ter aprovação de um dos moderadores do grupo para poder participar.

Em uma pesquisa realizada no segundo semestre de 2012 pelos organizadores do GU-RS, foram observadas algumas características importantes nos integrantes do grupo, que é constituído por, aproximadamente, 200 usuários, sendo sua grande maioria utilizadores de *softwares* da linha Datasul. Mais de 51% das empresas dos integrantes do grupo faturam mais de R\$10 milhões por ano; 59% considera a Totvs apenas um

fornecedor de *software*/serviço; 66% acreditam que o GU-RS deve melhorar o relacionamento com a Totvs; 63% acreditam que o GU-RS deve efetuar negociações de descontos e vantagens com a Totvs; 79% acreditam que o GU-RS deveria efetuar negociações de desconto com a franquia local da Totvs e a informação mais relevante; 78% acreditam na manutenção do fórum, isto é, na força dessa comunidade de prática, não somente na credibilidade e força perante Totvs, mas na troca de experiências, solução de problemas entre os seus integrantes.

Sendo assim, na teoria de Comunidades de Prática Virtual, O GU-RS é uma evidência de um grupo *on-line* que desenvolve-se através de meios tecnológicos (MURILLO, 2011). Entender a aprendizagem que se dá dentro desse grupo desperta um interesse em investigar e a construir um estudo voltado nesse tema. O grupo, por ter uma interatividade principalmente virtual entre seus elementos, que na grande maioria das vezes não se conhecem, possui elementos que o tornam motivo de investigação.

O GU-RS é composto por membros de empresas de pequeno, médio e grande porte do estado do Rio Grande do Sul. A informação manipulada por esses *softwares* é um bem intangível, porém pode representar um grande valor para a organização, mesmo assim, as pessoas podem ou não estarem abertas em compartilhar essas informações.

O GU-RS por tratar de um tema tão importante, que são os *softwares* da linha Totvs, trazem a tona diferentes maneiras de encontrar alternativas a problemas decorrentes no dia a dia, em que pessoas de um grupo juntam-se para discutir problemas e soluções, o que colaboraria para uma constatação das teorias de comunidade de prática virtual, além da possível criação de valor tanto pessoal quanto para a empresa com a utilização do grupo.

A variedade de empresas e a diversificação de seus usuários com problemas e situações semelhantes enriquece o estudo, fazendo com que a análise seja composta por elementos abordados no referencial teórico deste trabalho, além de poder contribuir para a realização de outras pesquisas na área da aprendizagem.

A participação em uma comunidade virtual poderia fazer com que os usuários se comportem de maneira diferente que um grupo presencial, os estudos poderão constatar essas questões. Os elementos do grupo, para fazerem parte de uma comunidade de

prática, deverão integrar o grupo de maneira natural isto é, não sendo obrigados pela empresa, mas que seja por livre e espontânea vontade, este engajamento irá caracterizar uma comunidade de prática além de outros elementos que serão abordados mais detalhadamente no referencial teórico.

3.3 COLETA DE DADOS

As entrevistas individuais em profundidade têm se caracterizado como um dos principais métodos de coleta de dados em pesquisas qualitativas, sobretudo devido ao fato do pesquisador ter a oportunidade de aprofundar a compreensão a respeito do objeto de pesquisa. Embora o número de entrevistados seja reduzido, o envolvimento do pesquisador com os indivíduos que detêm as informações é significativo (RIBEIRO; MILAN, 2004).

Para Triviños (1987) e Manzini (1990/1991) definiram e caracterizaram o que vem a ser um entrevista semiestruturada. Para Triviños (1987) a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. Para Manzini (1990, 1991) a entrevista semiestruturada está focalizada em uma abordagem sobre o qual é confeccionado um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Para Flick (2009) a entrevista é considerada um dos métodos predominantes na pesquisa qualitativa. Dessa forma, para o desenvolvimento do estudo de caso único, a estratégia adotada foi a coleta de dados através de entrevistas individuais em profundidade, gravadas e posteriormente transcritas (RIBEIRO; MILAN, 2004; MALHOTRA, 2006; FLICK, 2009). Desta forma, foram elaboradas a partir de uma abordagem semiestruturada, mediante a aplicação de um roteiro básico de questões (RIBEIRO; MILAN, 2004; FLICK, 2009; VIRGILLITO, 2010), em função de espaço o roteiro de questões está apresentado no apêndice A.

A coleta foi realizada a partir de sessão única, com cada participante, com tempo

médio de 1,14 horas por entrevistado com início no dia 23 de Agosto de 2013 e término no dia 28 de Novembro, totalizando 12 entrevistas. As mesmas foram gravadas através de meio eletrônico e após transcritas. O detalhamento das entrevistas é apresentado na figura 3 abaixo:

Figura 3: Detalhamento das entrevistas realizadas

Empresa	Cargo	Tipo	Localização	Data	Como?	Duração
Empresa 1	Coordenador de T.I.	Média	Caxias do Sul	23/08/2013	Presencial	1h. 11min.
Empresa 2	Gerente de Projetos de T.I.	Grande	Bento Gonçalves	27/08/2013	Presencial	1h. 02min.
Empresa 3	Coordenador de T.I.	Média	Caxias do Sul	04/09/2013	Presencial	1h. 06min.
Empresa 4	Especialista de T.I.	Grande	Farroupilha	10/09/2013	Presencial	1h. 23min.
Empresa 5	Coordenador de T.I.	Média	Caxias do Sul	11/09/2013	Presencial	1h. 13min.
Empresa 6	Analista de Métodos e Processos	Média	São Leopoldo	23/09/2013	Skype	1h. 02min.
Empresa 7	Coordenador de T.I.	Média	São Leopoldo	03/10/2013	Skype	1h. 10min.
Empresa 8	Gerente de T.I.	Média	São Leopoldo	10/10/2013	Skype	1h. 00min.
Empresa 9	Coordenador de T.I.	Média	Arroio do Meio	31/10/2013	Skype	1h. 23min.
Empresa 10	Gerente de T.I.	Média	Porto Alegre	14/11/2013	Presencial	1h. 30min.
Empresa 11	Analista de T.I.	Média	Caxias do Sul	28/11/2013	Presencial	1h. 33min.
Empresa 12	Engenheiro de Processos	Pequena	Santa Maria	26/11/2013	Skype	1h. 10min.

Fonte: Elaborado pelo autor (2014)

Na figura apresentada não divulgou-se o nome das empresas e dos entrevistados que foram realizadas as entrevistas com a fim de preservar a identidade dos mesmos, com isso determinou-se uma numeração para as empresas, e utilizou-se o cargo do entrevistado. Através da técnica de “bola de neve” selecionou-se os entrevistados, em que os primeiros entrevistados indicam os outros, e assim sucessivamente, até que é atingido o ponto de saturação teórico, em que os entrevistados começam a repetir os conteúdos já obtidos nas entrevistas anteriores, sem acrescentar novas informações relevantes.

Categorizou-se o tamanho da empresa, utilizando-se o seguinte critério: pequena de 0-200, média 201-600 e grande acima de 601 colaboradores. Também situou-se a cidade, a duração da entrevista e qual o meio utilizado para realização da entrevista, seja por Skype ou presencial. Observou-se que as entrevistas realizadas por Skype obtiveram maior objetividade, consequência, foram realizadas em um tempo menor.

Também realizou-se um questionário básico e enviado por e-mail para um representante oficial da Totvs, responsável pelos grupos de usuários (vide Apêndice B). No caso do roteiro semiestruturado com os participantes da comunidade de prática virtual, foi realizado um piloto, com o intuito de realizar os devidos ajustes para as

próximas entrevistas, este piloto foi realizado com o participante da empresa 01.

Não importa qual estratégia analítica específica seja escolhida, deve-se fazer de tudo para ter certeza de que a análise é de alta qualidade. No mínimo, quatro princípios para Yin (2005) parecem fundamentar toda a boa ciência social e exigem sua inteira atenção: a análise deve deixar claro que se baseia em todas as evidências; a análise deve abranger todas as principais interpretações concorrentes; a análise deve se dedicar aos aspectos mais significativos de estudo de caso; deve-se utilizar o conhecimento prévio de especialista em seu estudo de caso. De preferência, deve-se demonstrar conhecimento das discussões e do debate atual sobre o tópico do estudo de caso. A triangulação dos dados é apontada por alguns autores (ANDRÉ, 2005; YIN, 2010; MARTINS, 2008) como procedimento fundamental à validação da pesquisa.

[...] a confiabilidade de um Estudo de Caso poderá ser garantida pela utilização de várias fontes de evidências, sendo que a significância dos achados terá mais qualidade ainda se as técnicas forem distintas. A convergência de resultados advindos de fontes distintas oferece um excelente grau de confiabilidade ao estudo, muito além de pesquisas orientadas por outras estratégias. O processo de triangulação garantirá que descobertas em um Estudo de Caso serão convincentes e acuradas, possibilitando um estilo corroborativo de pesquisa. (MARTINS, 2008, p. 80).

A triangulação aparece como um conceito comum e importante na metodologia qualitativa e de estudos de caso. Autores como Yin (2010) Hamel (1997) Stake (1999) e Flick (2009) apresentam a triangulação como uma estratégia de validação, na medida em que torna possível a combinação de metodologias para estudo do mesmo fenômeno. Por outras palavras, a triangulação permite obter, de duas ou mais fontes de informação, dados referentes ao mesmo acontecimento, a fim de aumentar a confiabilidade da informação.

A triangulação é, segundo Stake (1999) um processo que utiliza múltiplas perspectivas para clarificar significados, na medida em que observações adicionais podem ser úteis na revisão da interpretação do investigador. É, também, conforme o mesmo autor, uma das características de um bom estudo qualitativo.

Para o desenvolvimento da validação em triangulação de dados, foram utilizados dados através de uma observação participante natural, também através da análise

documental com uma série de elementos a serem investigados, conforme quadro 4, e por fim entrevistas em profundidade com um roteiro semiestruturado. Foi através desta estratégia na implementação do estudo de caso único que consolidou-se o estudo de caso como estratégia de pesquisa válida (YIN, 2010).

Quadro 4 – Processo de Coleta de dados com triangulação de dados

Processo de Coleta de Dados	Operacionalização
Entrevista semiestruturada em profundidade com os integrantes do GU-RS e com a empresa Totvs	Roteiro semiestruturado em que o número de entrevistados se baseará no critério de redundância. Roteiro de perguntas enviadas a Totvs referente o GU-RS.
Observação participante natural	Observação participante natural, através da participação no fórum on-line e reuniões presenciais.
Pesquisa Documental (Ver detalhes no quadro 5).	Atas de reunião, estatuto do grupo, website, e-mails do fórum on-line.

Fonte: Elaborado pelo autor (2013)

A observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações de determinados aspectos da realidade. Além de ver e ouvir, o observador também examina os fenômenos que se pretende estudar. A técnica de observação pode ser caracterizada em (MARCONI; LAKATOS, 2008; BARROS; LEHFELD, 2005). Na observação participante natural pode-se utilizar uma observação ativa, em que o observador passa a se envolver nas práticas diárias do grupo, comunidade ou situação de pesquisa, no qual irá participar de maneira natural ou artificialmente do grupo pesquisado. Para esta pesquisa, utilizou-se uma participação ativa através da observação participante natural. Com isso analisou-se tanto a interação do grupo através dos *e-mails* trocados no *Google groups*, quanto através da participação presenciais nas reuniões do grupo, que acontecem a cada quatro meses. O autor desta pesquisa é usuário do GU-RS desde o ano de 2009, facilitando a observação participante natural.

É possível através dessa técnica também ganhar a confiança do grupo, fazendo com que todos os envolvidos compreendam a importância e objetivo da pesquisa. Há duas formas de observação participante natural: Na observação natural o observador pertence ao grupo que está investigando, enquanto na artificial o observador integra-se ao grupo para obter informações. (MARCONI; LAKATOS, 2008; BARROS; LEHFELD, 2005). Nesta pesquisa foi adotada a observação participação natural, pois o

pesquisador observador pertence ao grupo que foi investigado.

Referente aos entrevistados foram escolhidos elementos considerados “chave” para a Comunidade de Prática Virtual em questão. Para tal seleção, foram identificados os participantes com maior assiduidade dentro do *Google Groups*, e outros participantes, mencionados durante as entrevistas que de certa forma poderiam contribuir para a pesquisa, também foram selecionados outros indivíduos que não participam do grupo de maneira tão ativa, essas escolhas são baseadas em observação participante natural. O objetivo desta separação foi identificar melhor os elementos de aprendizagem em participantes com diferentes características de interação na CoPV.

Para Bardin (2004) a análise documental é a representação condensada da informação para a consulta e armazenagem, enquanto para Yin (2010) a identificação e análise de documentos servem para fortalecer e valorizar as evidências, e se caso a evidência documental for contraditória, ocorre a necessidade de investigar profundamente a coleta de dados.

Em conjunção a isso a aprendizagem em uma perspectiva social remete a fenômenos como interação, troca de experiências e diálogo, procuraram-se também evidências empíricas de aprendizagem através de informações disponíveis na comunidade virtual. Inicialmente foi possível identificar os seguintes elementos que foram analisados, conforme quadro 5. De acordo com Hodder (2000) os documentos e demais registros têm importância para a pesquisa qualitativa, uma vez que podem ser facilmente acessados, tem baixo custo e podem dar sustentação à perspectiva histórica.

Quadro 5 – Documentos a serem analisados

Documentos a serem analisados	O que analisou-se:	Período em Coleta
E-mails trocados no Google <i>groups</i>	<p>Identificar Características de Comunidade de Prática – Objetivo 1:</p> <p>5 Dimensões de Wenger para Caracterizar uma CoPV (Murillo 2008):</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Engajamento Mútuo; Permite colaboração entre membros amplamente distribuídos / Permite uma resolução coletiva; b) Empreendimento ou iniciativa conjunta; Maturidade profissional com o grupo, discussões focadas; c) Repertório Compartilhado; Desenvolver um repertório de conhecimento e ferramentas on-line. d) Comunidade; Construção de comunidade entre os integrantes, elementos com opiniões semelhantes e uma comunidade estável. e) Aprendizagem ou aquisição de identidade; São avaliados pelos integrantes como fóruns de aprendizagem. Fornecem um fórum para publicação e validação de identidade para seus indivíduos. <p>- Você considera as discussões no fórum focadas? Porque? O grupo mantém discussões focadas? Como?</p> <p>Objetivo 2: - Que horários os integrantes costumam responder as mensagens? Em horário de trabalho, ou existe uma interação extra empresa?</p> <p>Dimensão de Comunidade do grupo: Cria-se uma interação entre os indivíduos que não se conhecem pessoalmente através das ferramentas de interação do grupo?</p> <p>Objetivo 4 – Identificar as interações de nível organizacional e interorganizacional. Identificar quais os elementos que evidenciam essas interações.</p> <p>Objetivo 5: 5 Ciclos do Framework de Wenger et al. (2011): Ciclo 1: Valor imediato; Ciclo 2: Valor potencial; Ciclo 3: Valor aplicado; Ciclo 4: Valor realizado; Ciclo 5: Reformulando valor.</p> <p>Ciclo 1: Existe ruído no grupo, como divergências, perguntas com foco diferenciado? Como os integrantes lidam com isso? A participação no grupo é inspiradora, isto é, existe</p>	Período de 1 ano – Desde Janeiro de 2013

	<p>uma reflexão que traga novas ideias ou soluções para problemas?</p> <p>Ciclo 2: Aquisição de novas habilidades, Inspiração, ideias através da participação com o grupo,</p> <p>Ciclo 3: Você acredita que através do grupo ocorra inovação? Criação de novas soluções, ideias, saídas diferentes?</p> <p>Ciclo 4: Melhoria com a participação do grupo de maneira pessoal ou organizacional. Reputação do grupo pelos externos a ele.</p> <p>Ciclo 5: Mudança de estratégia com o grupo, para nortear com mais qualidade a participação do grupo?</p>	
Website do Grupo	<p>Objetivo 1: Dimensão Repertório Compartilhado:</p> <p>O grupo desenvolve repositório de conhecimento e ferramentas <i>on-line</i>?</p>	Website atual
Estatuto do Grupo	<p>Ciclo 5 de Criação de valor:</p> <p>Em algum momento existiu uma mudança de estratégia na condução do grupo, no sentido de aproveitar melhor o grupo, ou de nortear com mais qualidade a participação do grupo?</p>	Todas as modificações
Atas de Reunião	<p>Ciclo 5 de Criação de valor:</p> <p>Em algum momento existiu uma mudança de estratégia na condução do grupo, no sentido de aproveitar melhor o grupo, ou de nortear com mais qualidade a participação do grupo?</p>	Período de 1 ano, desde Janeiro de 2013

Fonte: Elaborado pelo autor (2013)

Conforme análise do quadro 5, foram os documentos mencionados analisados e consequentemente o tempo de coleta. Dolley (2002) os estudos de caso são complexos porque envolvem geralmente múltiplas fontes de dados, podem incluir vários casos dentro de um estudo, e produzem grande volume de dados para análise.

3.4 PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS

Utilizou-se a análise de conteúdo segundo Bardin (2004) para o tratamento e interpretação dos dados, que a conceitua como sendo um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das próprias mensagens.

Através da análise de conteúdo definida por Bardin (2004) operacionalizou-se a análise dos dados através de um conjunto de técnicas de análise das comunicações, na qual buscou-se classificar palavras, frases, ou mesmo parágrafos em categorias de análise. Sua intenção está em inferir conhecimentos relativos às condições de produção, dizendo respeito às causas ou antecedentes da mensagem e as consequências que um determinado enunciado vai provavelmente provocar. Segundo Patton (1987) a análise de conteúdo envolve a identificação coerente de temas importantes e a padronização nos dados utilizados.

Como etapas de análise adotaram-se as definidas por Flick (2009) como:

- a) Definição dos materiais e seleção das entrevistas;
- b) Análise da situação da coleta de dados: evidenciar os participantes conforme já apresentado na figura 3, já apresentada anteriormente;
- c) Caracterização formal do material: entrevistas gravadas e materiais salvos em arquivos eletrônicos;
- d) Direção da análise para os textos selecionados: Miles e Huberman (1994) descrevem como redução de dados de maneira que processe-se a seleção, focando e simplificando os dados obtidos. Condensando-se e transformando os dados para que possam se tornar inteligível em termos de aspectos a serem abordados; nesta etapa, após a transcrição de cada entrevista em um arquivo de texto único no formato docx. Posteriormente elaborou-se um arquivo único formato xlsx, no qual criou-se cinco colunas, com os respectivo cabeçalho: Categoria de Análise (Perguntas) Resumo da entrevista (Começando-se pela mais completa) Relato selecionado, Questionamentos do

entrevistador pós entrevista, O que aprende-se.

e) Base em teorias: conforme síntese apresentada no Quadro 3.

Para a análise da pesquisa documental, definida como aquela que se utiliza de material ligado a comunidade virtual, o objetivo foi de complementar a coleta de dados, pois conforme descreve Bardin (2004) a análise documental busca representar de outro modo as informações, ou seja, armazenar sob uma forma variável e facilitar o acesso ao observador, de tal forma que se obtenha o máximo de informação, com o máximo de pertinência.

De acordo com Merriam (1998) e Godoy (2006) uma análise qualitativa, como o estudo em questão, geralmente pressupõe uma série de eventos, tais como: observações e anotações nas transcrições das entrevistas, comparações, segmentações e categorizações de dados. Abaixo apresenta-se as categorias de análise, conforme quadro 6. Através desta estratégia foi possível realizar uma triangulação de dados com o objetivo de validar os objetivos deste estudo de caso único.

Quadro 6 – Categorias de análise

Objetivo Específico	Categoria de Análise	Técnica de Coleta Associada
a) Evidenciar a presença das características de uma Comunidade de Prática Virtual no grupo investigado;	Dimensões constitutivas de Comunidades de Prática (WENGER 1998): a) Engajamento Mútuo (na prática); b) Empreendimento ou iniciativa conjunta; c) Repertório Compartilhado; d) Comunidade; e) Aprendizagem ou aquisição de identidade; Murillo (2008): 1) Traço essencial; 2) Traço exemplar;	Pesquisa semiestruturada com roteiro de questões; Observação participante natural; Pesquisa Documental;
b) Analisar os processos de interação entre os integrantes do grupo da comunidade, do seu surgimento ao seu desenvolvimento;	Evolução: - História do Grupo; - Surgimento e evolução; Interação; - Engajamento cognitivo e afetivo (WENGER, 1998); - Graus de participação (WENGER, 1998);	Pesquisa semiestruturada com roteiro de questões; Observação participante natural; Pesquisa Documental;
c) Descrever os processos formais e informais da aprendizagem na comunidade de prática virtual;	Processos de aprendizagem: 1- Formal; 2- Informal a) Experiencial - Incidental; - Situada; Lave e Wenger (1991); b) Competências; Antonello; Godoy (2011);	Pesquisa semiestruturada com roteiro de questões; Observação participante natural; Pesquisa Documental;
d) Identificar as interações entre os principais níveis de aprendizagem advindas da comunidade de prática virtual;	Níveis de aprendizagem: Organizacional e Interorganizacional;	Pesquisa semiestruturada com roteiro de questões; Observação participante natural; Pesquisa Documental;
e) Analisar os resultados nas atividades profissionais provenientes da participação dos indivíduos na Comunidade de prática virtual.	Ciclos de criação de valor: (WENGER; TRAYNER; DE LAAT, 2011): Ciclo 1: Valor imediato; Ciclo 2: Valor potencial; Ciclo 3: Valor aplicado; Ciclo 4: Valor realizado; Ciclo 5: Reformulando valor.	Pesquisa semiestruturada com roteiro de questões; Observação participante natural Pesquisa Documental;

Fonte: Elaborado pelo Autor (2013)

O quadro apresentado demonstrou as categorias de análise, sendo que a vantagem da utilização de fontes múltiplas de evidência e o desenvolvimento de linhas convergentes de investigação, em que o processo de triangulação de dados Yin, (2010 p. 126). Destaca-se que qualquer descoberta ou conclusão em um estudo de caso provavelmente será muito mais convincente e acurada se baseada em várias fontes distintas de informação, obedecendo a um estilo corroborativo de pesquisa. Desta maneira, em todas as categorias de análise foram utilizadas três coletas de dados associadas.

Por fim, os critérios utilizados para a qualidade da pesquisa, conforme Yin (2010) também apresenta, foram:

a) Validade dos elementos de pesquisa: por meio da identificação das medidas operacionais corretas para os conceitos estudados, fazendo uso como no trabalho em questão de múltiplas fontes de evidência, como a triangulação de pesquisa.

b) Validade interna: a qual busca o estabelecimento de relação causal, acreditando-se que determinadas condições levem a outras condições, diferenciadas das relações simuladas – critério não aplicado na pesquisa;

c) Validade externa: busca definir o domínio para o qual as descobertas do estudo podem ser generalizadas, por meio da lógica da replicação (literal e teórica);

d) Confiabilidade: que visa a garantir, que se o pesquisador, posteriormente, seguir o mesmo procedimento, conforme descrito pelo primeiro, e conduzir o mesmo estudo de caso novamente, deverá obter os mesmos achados e conclusões. Salienta-se que “a meta da confiabilidade é minimizar os erros e as parcialidades do estudo” (YIN, 2010, p.68). No estudo utilizou-se um roteiro semiestruturado de questões com os entrevistados (Apêndice A) e um roteiro básico de questões com a Totvs (Apêndice B) dados secundários como a análise documental, e a observação participante natural, sendo que todos elementos mencionados na categorias de análise quadro 6.

Em resumo, para a operacionalização da pesquisa, utilizou-se a transcrição das entrevistas realizadas, a observação participante natural e a análise documental, em que os elementos foram analisados e organizados dentro das categorias de análise, conforme foi apresentado. O próximo capítulo trará os resultados desta pesquisa.

4 - ANÁLISE DOS DADOS E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

De acordo com Merriam (1998) e Godoy (2006) para uma análise qualitativa de dados, geralmente se pressupõe observações e/ou anotações nas transcrições de entrevistas e das próprias observações, comparações, segmentações e categorizações dos dados. Isso conforme (ANDRÉ, 2005; YIN, 2010; MARTINGS, 2008) apontam que para validar a coleta e a confiabilidade da evidência na pesquisa de estudo de caso a triangulação é procedimento fundamental para a validação da pesquisa.

Para a triangulação foram apontados dados analisados provenientes da transcrição das entrevistas semiestruturadas realizada com os participantes do GU-RS e com relatos da própria Totvs, da observação participante natural no GU-R em que os integrantes interagem através de e-mails, trocados diariamente pelo Google *groups*, além das reuniões presenciais que ocorrem trimestralmente e por fim através dos dados provenientes da análise de documentos, de maneira que os resultados foram apresentados dentro desse contexto geral.

Também para a apresentação dos resultados, foram detalhadas as 5 categorias de análise em forma de capítulos, sendo que estão organizadas as análises de dados e resultados da seguinte maneira: o primeiro capítulo 4.1 será apresentado a análise dos processos de interação entre os participantes e a sua evolução, desde o surgimento ao seu desenvolvimento, na sequência no capítulo 4.2 são apresentadas as evidências de uma CoPV, baseado nas dimensões de Wenger (1998). No capítulo 4.3 são descritos os processos formais e informais de aprendizagens evidenciados na pesquisa, posteriormente no capítulo 4.4 são identificadas as interações entre os diferentes níveis de aprendizagens na CoPV e por fim no capítulo 4.5 são demonstrados os resultados referente a criação de valor nas atividades práticas diárias dos integrantes, conforme *framework* de Wenger et al. (2011).

4.1 A EVOLUÇÃO DO GU-RS E A INTERAÇÃO ENTRE OS PARTICIPANTES

Para analisar a evolução do GU-RS e a interação entre os seus participantes, é necessário entender como o GU-RS funciona, assim foi realizado um breve relato para

introduzir o tema a ser discutido. O principal meio de interação diária do grupo é através do fórum *on-line* no Google *groups*, em que o usuário previamente autorizado a participar do grupo, posta perguntas, dúvidas e também responde ajudando os outros integrantes no mesmo sentido. O grupo também realiza reuniões presenciais, nos quais possuem elementos a serem investigados, e foram analisados através da observação participante natural, análise documental e das entrevistas realizadas.

O GU-RS possui um *website* com conteúdo restrito aos seus participantes, mas com rica quantidade de informações para pesquisa, dessa maneira também foi utilizada uma análise documental através das atas de reunião, estatuto do grupo, manuais e outros conteúdos presentes, na página inicial do GU-RS, os mesmos caracterizam o grupo com a seguinte frase, em destaque na *homepage*:

Grupo organizado e efetivo nas suas ações, percebido como uma força única de alcance incomparável, a fim de atender às necessidades em comum dos membros integrantes.

(Website do GU-RS)

Desta maneira dividiu-se em dois diferentes capítulos para estruturação dos resultados e análise dos dados, no capítulo 4.1.1 é apresentado primeiramente a evolução do grupo, no capítulo 4.1.2 os elementos da interação dos participantes e por fim uma síntese deste capítulo no 4.1.3. Com isso visando cobrir o objetivo específico referente analisar os processos de interação entre os integrantes do grupo da comunidade, do seu surgimento ao seu desenvolvimento.

4.1.1 Evolução do Grupo

Evidências através das entrevistas e através da pesquisa documental mostraram que o grupo iniciou suas atividades no ano 2000, criado pela própria Datasul, com o objetivo de capturar erros de sistema (*bugs*) e situações problemáticas. O grupo com o passar dos anos foi perdendo força e acabou encerrando as atividades nos anos de 2007. Após esse período, um dos participantes do grupo, com a missão de implantar o sistema em sua empresa, precisava de ajuda.

Através desta necessidade, este participante teve a percepção que pessoas externas poderiam dar ideias com questões inerentes a problemas, dúvidas e compartilhar experiências, com isso, teve a própria iniciativa de entrar em contato com conhecidos que também utilizavam o sistema da Totvs, e este sugeriu retomar o grupo, por iniciativa própria, sem intervenção da Totvs ou Datasul na época, Wenger (1998) destaca que uma CoP estimulada pelos próprios integrantes, sustentaria a comunidade a longo prazo.

Na primeira reunião presencial de retomada do grupo, a empresa Datasul havia sido convidada, e foi nesta reunião que a empresa reconheceu esse participante como o coordenador do grupo. A partir deste momento, este integrante juntou forças com outros usuários para liderar o grupo, que retomou forças em meados do ano de 2007, com o objetivo de criar um fórum de aprendizagem para compartilhar conhecimento e experiências através do Google *groups*. No primeiro ano, em 2008, o grupo era formado por aproximadamente menos de 50 usuários, atualmente, dados de 2013 passa a ter mais de 200 usuários, e que representa mais de 150 empresas, dados obtidos através de pesquisa realizada pelo próprio GU-RS.

Através da pesquisa foi possível identificar alguns pontos chaves que demonstram a ascensão do grupo na atualidade e a decadência do grupo no passado. Conforme relatos, o grupo começou por incentivo da própria Datasul (Empresa na época) e com o evoluir do tempo, o grupo acabou perdendo forças, devido a grande influência da própria Datasul, que impusera uma série de pontos e regras de seu interesse ao grupo. Com o passar dos anos, o grupo acabou desfazendo-se, sumindo, de maneira que os integrantes não interagiam mais, e não foi de interesse da Datasul reerguer o grupo. O estudo de Wenger (1998) determina que a criação de uma comunidade de prática, deve ser estimulada pelos próprios integrantes, se existir uma formação por parte da empresa, descaracterizaria a comunidade de prática, seguem relatos:

No início quando era Datasul, eles impuseram uma série de regras e normas que acho eu acabaram fazendo com que o grupo perdesse força, porque enchia o saco, a gente queria caminhar com as próprias pernas e tudo dependia deles, local de reunião, patrocínio do *coofebreak* foi que o grupo morreu e ficou um bom tempo em silêncio. Foi quando depois de alguns anos, o coordenador atual do

grupo entrou em contato conosco e falou para mim que queria reerguer o grupo, ajudei ele, e retomamos com força total, porém agora conforme nossas regras, e não as regras da Datasul, foi quando em 2008 na primeira reunião presencial, com a Datasul convidada, eles reconheceram o Fulano como coordenador do grupo, e a partir daí o grupo só cresceu.

(Empresa 11 – Analista de T.I.)

Na entrevista realizada com a Totvs, na sua visão o GU-RS sempre foi o mesmo, isto é, desde quando foi implantado no passado pela Datasul até hoje. Porém conforme a constatação nas entrevistas pelos participantes, os mesmos caracterizaram como sendo 2 grupos diferentes, antes de 2007, grupo criado pela Datasul, e depois de 2008, criado pelos integrantes. Apesar de levarem o mesmo nome, GU-RS, a essência da origem do grupo é diferente. Abaixo trecho de questionário realizado com a Totvs, evidenciando o relato:

O GU-RS iniciou em tempo da Datasul e tem mais de 10 anos de atuação. Com a unificação das empresas começa a ter participação de representantes das outras ofertas Totvs.

(Empresa Totvs)

Na minha visão é bem clara, o grupo é diferente do que existiu antes, criado pela Datasul, e agora com a condução da turma, para mim é uma forma diferente, o intuito não é achar problemas ou brigar, xingar por coisas, a gente acima de tudo troca informações e maneiras de trabalhar, se ajuda.

(Empresa 5 – Coordenador de T.I.)

O relato apresentado mostra a evolução do GU-RS na visão da Totvs, enquanto por outro lado existe a visão dos integrantes do GU-RS quanto a sua visão de comunidade. A Totvs se aproximou de tal maneira do grupo, que alguns integrantes apontam essa proximidade pode não ser positiva, isto é, querem ser independentes da Totvs de maneira que não ditem as regras do grupo e nem que o grupo seja dependente da empresa, mas que a Totvs seja parceira do grupo de modo a apoiar o grupo, mas não dirigi-lo. As redes requerem um forte sentido de direção e autonomia por parte dos indivíduos, característica que não pode ser ditada por um terceiro (WENGER, TRAINER, DE LAAT, 2011) segue relato:

A única preocupação que eu tenho é nos tornarmos extremamente dependentes da Totvs e aí ter um desalinhamento como aconteceu em 2005, 2006, onde tudo dependia da Totvs estar junto, tudo precisava da Datasul e ai caiu um pouco de descrédito.

(Empresa 01 – Coordenador de T.I.)

O que eu tenho de informações é que estávamos completamente dependentes da Totvs bancar a reunião, achar lugar e eles iam só para falar de venda de produtos e não de trazer soluções, aí foi perdendo forças, as pessoas foram deixando de ir e começou a diminuir, acabaram as reuniões presenciais, não existia mais uma forma de interagir pelo portal que tinha na época.

(Empresa 03 – Coordenador de T.I.)

Por mais que os entrevistados tenham esse sentimento constatado nas entrevistas de que a Totvs venha a interferir de certa forma na comunidade, no questionário realizado com a Totvs, está claro para a empresa que não quer interferir no grupo, mas quer apoiar as pautas das reuniões do grupo, esta evidência está no relato do questionário:

A Totvs-RS apoia o grupo em suas pautas e colocasse a disposição, não exercendo interferência.

(Empresa Totvs)

Existiu também uma evolução tanto tecnológica quanto de organização e atuação que fortaleceu o grupo em sua ascensão. Quanto à questão tecnológica os organizadores do grupo estruturaram um *website* e criaram um fórum através do Google *groups* e quanto a organização e a atuação do grupo, foi criado documentos intitulados estatuto do grupo, que basicamente possui informações de conduta e regras para a participação na comunidade *on-line*, este documento está disponível no website do grupo, além do grupo organizar-se de maneira a fazer reuniões trimestrais, que são abordadas em outra seção desta pesquisa. Quanto à atuação do grupo, o mesmo evoluiu englobando participantes de todos os *softwares* da linha Totvs, isso fez com que o grupo crescesse. Segue relato do questionário realizado com a Totvs:

O GU-RS passou por diversos momentos e tem evoluído na forma de atuação.

(Empresa Totvs)

Fica evidente que os integrantes do GU-RS tiveram uma evolução em sua participação, essa evolução também conhecida como uma migração de uma participação periférica, para uma participação plena dentro da comunidade (LAVE; WENGER, 1991) essa abordagem será tratada em detalhes no próximo capítulo.

Anos depois, quando a Datasul havia sido comprada pela Totvs, a mesma obteve conhecimento da força nas redes sociais, criou um produto chamado *byyou*, e começaram também a aproximar-se dos grupos de usuários, começando a valorizar questões relacionadas com redes sociais, isso ficou evidenciado em dois momentos. O primeiro momento foi através do questionário realizado com representante da Totvs, no qual a Totvs expõe que pode apoiar o grupo com ferramentas, e não quer interferir no mesmo e o segundo momento nas entrevistas com os participantes. Segue relato de um dos integrantes e da própria Totvs sobre isso:

O grupo precisa de ferramentas para suportar seu trabalho a TOTVS entende que pode apoiar neste ponto, sem interferir no grupo.

(Empresa Totvs)

A Totvs hoje tem que considerar que é fundamental a presença de todos os clientes a participarem do GU e entendo que a Totvs já percebeu isso, por isso existe uma ouvidoria para o GU e eles estão disponibilizando o *byyou* para integrar e criar um novo canal de comunicação direto para todos os clientes.

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

A Totvs sabia que o grupo existia, ele funcionou muito tempo e inclusive não era nem incentivado pela Totvs, porque era um grupo que tinha muita discussão e não se tinha um fundamento de se resolver as coisas, então a Totvs nem gostava da questão, com essa questão de rede social de começar o Facebook e *Byyou* eles irem mais para essa função de rede social eles começaram a se atentar pra questão de grupos de usuários.

(Empresa 2 - Gerente de Projetos de T.I.)

A Totvs começou investiu nesse movimento de redes sociais, isso fez com que eles aumentassem o interesse em se aproximar da gente, alguns estão com um pé atrás, e outros querem agarrar com unhas e dentes. Não tomamos uma decisão ainda, mas estamos espertos quanto a usar uma ferramenta deles para trocarmos mensagens, e interagir.

(Empresa 5 – Coordenador de T.I.)

Tais aspectos refletem no amadurecimento do grupo, em que na pesquisa demonstrou que o GU-RS estaria se tornando cada vez mais estratégico no sentido de parar de reclamar, ou tratar de problemas simples, mas exibe uma preocupação em ser estratégico no sentido de tratar assuntos de interesses gerais a todos que tragam benefícios gerais, tanto para agregar aos produtos da Totvs como para os integrantes e conseqüentemente fortalecendo o grupo, conforme relato:

Estamos tratando com assuntos mais estratégicos nas reuniões e não só falar mal do fornecedor que é o que começou muito essa briga de problemas, estamos buscando um alinhamento com a própria Totvs para que eles nos tragam novidades para que não sejamos os últimos, a saber, então temos trazido muito gente da Totvs de altos escalões para poder alinhar e ter um entendimento das outras demandas, então estamos buscando esse alinhamento para se tornar um grupo mais... sair do operacional e se tornar mais estratégico, em que beneficiamos a todos fortalecendo o grupo.

(Empresa 01 – Coordenador de T.I.)

O GU-RS só tem a contribuir com a Totvs, pois da maneira como o grupo está sendo conduzido muitas melhorias veem à tona podendo agregar muito ao programa.

(Empresa 12 – Engenheiro de Processos)

No passado existiu muita reclamação entre os participantes, tanto no fórum pela internet, como nas reuniões presenciais. Na observação participante natural, e nas entrevistas percebeu-se que essa não é a vontade e nem o objetivo do grupo, porém a discussão faz-se importante, pois esses conflitos podem trazer a tona coisas que as pessoas não se dão conta, podendo ser um conflito construtivo, para THOMSEN, (1996), MILLEN e DRAY, (2000) o domínio da comunidade pode criar identidade para

a comunidade e que exige discussões focadas, em questões que os membros querem resolver, este elemento de domínio de uma CoPV será tratado em profundidade no capítulo 4.2.

Em contrapartida se esse conflito é bem administrado e gerenciado com fundamentos o mesmo pode tornar-se construtivo. Existe uma ligação entre esses comportamentos com a conduta do grupo, na qual conforme os relatos devem existir um equilíbrio entre os participantes, e os mesmos deve saber o limite, pois os próprios participantes irão ou não aceitar o seu comportamento, ou seja, se alguém se lamentar muito, não participará do grupo, e poderá ser considerado o “patinho feio” entre os demais, tanto que o grupo estava perdendo coesão quando houve aumento no nível de lamentação.

Identificou-se que os próprios integrantes perceberam que este não era o propósito do GU-RS, os mesmos queriam manter discussões focadas, através de um empreendimento ou iniciativa conjunta, isso traz a dimensão de Wenger (1998) que fala de domínio, este elemento será tratado especificamente no capítulo 4.2.2. Dessa maneira percebeu-se a importância do equilíbrio na condução do grupo, que atualmente é realizado pela coordenação e pelos participantes mais ativos na comunidade, através de uma moderação, o que fez com que o grupo crescesse e se mantivesse fortalecido em sua existência, segue relato:

Lembro lá no início quando o grupo começou, era uma reclamação só, um “xingamento” só, não dava para ir nas reuniões presenciais, começava-se uma discussão e não se terminava mais, isso não dava pra encarar, muita gente pulou fora por causa disso, mas depois quando veio o Fulano da Coordenação, a gente começou a tomar um novo rumo, e ele e os outros coordenadores reergueram o grupo.

(Empresa 03 - Coordenador de T.I.)

O estudo na evolução do grupo foi elemento essencial para o melhor entendimento de como problemas e dificuldades foram superadas, e ao mesmo tempo fortaleceram o grupo. Outro ponto foi que os problemas e ideias que surgiram acabaram também, muitas vezes, ajudando a própria Totvs, isso fica evidenciado, tanto nas entrevistas como na observação participante natural, pois é através do compartilhamento de problemas comuns, ou dificuldades, que os próprios usuários acharam as soluções,

esses elementos serão tratados nos próximos capítulos.

4.1.2 A interação entre os participantes

Para este capítulo foram apresentados os resultados conforme elementos diversos de interação relacionados tanto à interação através do fórum no Google *groups*, principal local de interação, como elementos envolvendo situações nas reuniões presenciais. Para isso são validados os diferentes graus de participação, identificando os diferentes tipos de grupos que interagem dentro do GU-RS, além de elementos que demonstram engajamento cognitivo e afetivo (WENGER 1998).

Quanto à interação no grupo, foi evidenciado dois momentos principais de interação, o fórum *on-line* e as reuniões presenciais. Nos próximos capítulos esses 2 elementos, virtuais e presenciais estarão separados para melhor entendimento dos resultados encontrados, sendo o seção 4.1.2.1 A interação virtual, e a 4.1.2.2 A interação presencial. Serão abordados os graus de participação na sessão 4.1.2.3, e outros elementos associados à interação na seção 4.1.2.4 e por fim o 4.1.2.5 trata da interação afetiva e cognitiva, fechando o capítulo de interação entre os participantes.

4.1.2.1 – A interação virtual

O primeiro momento é através do fórum *on-line*, em que os integrantes trocam mensagens durante todo o dia, funciona basicamente como um e-mail, que todos os usuários dentro de um grupo (Google *groups*) recebem tanto as perguntas como respostas nas mensagens encaminhadas para o e-mail (gu_rs@googlegroups.com). Para pertencer ao grupo, é necessário que um moderador, no caso a equipe de coordenação do GU-RS, cadastre o e-mail do interessado no Google *groups*.

Atualmente o GU-RS possui uma interação virtual em massa, com uma grande quantidade de e-mails trocados diariamente, uma média de 20 e-mails diários (Dados segundo semestre de 2013) e uma minoria que participa de maneira presencial, nas reuniões presenciais, geralmente os que participam presencialmente são os usuários estratégicos nas empresas, os operacionais participam muito forte dentro do fórum *on-line* no Google *Groups*. Wenger (1998) enfatizou as CoP são um lugar para a aprendizagem nas organizações, pois a aprendizagem é situada e ocorre por práticas progressivas, sendo que relacionamentos e interações constantes nos locais de trabalho

reforçam uma comunidade, no caso do GU-RS, a interação não acontece dentro de uma empresa, mas sim através do Google *groups* e nas reuniões presenciais.

4.1.2.2 – Interação presencial

O segundo momento de interação é através de momentos presenciais como as reuniões que serão detalhadas. Através de um cronograma de reuniões anuais é definido na última reunião presencial do ano, em que são organizados encontros a cada três meses, sendo que ocorrem de maneira intercalados uma vez na serra gaúcha e outro na região a grande Porto Alegre. A reunião é dividida basicamente em dois momentos, sendo o primeiro momento da reunião apresentação de um case de algum módulo do sistema Totvs, geralmente da empresa sede desta reunião, no segundo momento geralmente depois do *coffe break*, são discutidos assuntos de interesse geral, e quando de interesse do grupo, convocado a Totvs, ou uma empresa prestadora de serviços, que não seja concorrente da Totvs, para apresentar soluções, ou fazer uma apresentação de seu serviço ou produto. As reuniões geralmente duram a tarde toda, e o pessoal fica a vontade em conversar durante a segunda parte da reunião e expor suas situações e interagir livremente com os participantes e as empresas presentes.

A aproximação dos usuários nas reuniões presenciais faz-se um diferencial do GU-RS, conforme Wenger et al. (2002) para atrair membros para uma participação mais ativa, comunidades de sucesso constroem uma lareira no centro da comunidade que atrairá pessoas para o seu calor. O comentário relacionado ao centro da comunidade estaria ligado ao papel dos integrantes dentro da comunidade que atuam, no qual o estudo de Wenger et al. (2002) traria três níveis de participação comunitária, que são o nível central, nível dos participantes ativos e nível periférico, o modelo utilizado neste estudo foi os graus de participação de Wenger (1998) que será abordado em detalhes na sequência.

É através das reuniões presenciais que o grupo promove além da aprendizagem em temas específicos, o *networking* entre os integrantes. Foi uma das maneiras que o grupo encontrou no passado de aproximar os diferentes participantes do GU-RS. O *networking* também pode ser usado, conforme relatos, para conhecer melhor o seu colega e juntos, como grande grupo, juntarem forças e cobrar em conjunto a Totvs melhorias ou reivindicações, sendo que o objetivo é a troca de experiências através do

networking, seguem relatos:

Acho muito importante esta troca de experiência, indiferente de quem é, o *networking* criado com o grupo, e também para você estar com uma voz ativa dentro da Totvs com outros colegas.

(Empresa 06 - Analista de Métodos e Processos)

Espero estar contribuindo com cases, a gente teve cases bons também, estamos entrando com case novo de CRM (*Customer Relationship Management*) se a gente conseguir compartilhar isto vai ser muito legal com o grupo também, a ideia e trocar informações e aquela historia uma mão lava a outra, se alguém precisar de mim e eu precisar de alguém nos vamos estar todo mundo junto no grupo, e acho que o grande ganho do grupo e este *networking* de participantes.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

Ambos os momentos de interação, fórum, ou reuniões presenciais, não limita o grupo a somente ser estes os locais para aprendizagem. Evidenciou-se também, que existem outros momentos, indiretamente ligados ao GU-RS que ocorrem interações, como por exemplo, uma ligação telefônica, em que um participante entra em contato diretamente com o integrante, isso pode ser evidenciado, além de outros momentos como por exemplo, a visita presencial às empresas dos participantes, com o intuito de aprender sobre algum módulo do ERP Totvs, ou relacionado a algum processo que pode ser compartilhado entre ambos. Esta interação foi originada através do GU-RS, desta maneira o GU-RS ultrapassa as fronteiras, deixando de ter sua interação limitada aos dois locais analisados, abaixo relatos que mostram isso:

Quando me aperto em alguma coisa, eu ligo para alguns integrantes que conheci no GU-RS, e tanto eles como eu trocamos figurinhas, às vezes o assunto não tem a ver com a Totvs, mas tem a ver com o processo da empresa, ou alguma necessidade de algum gerente, e trocamos ideais de como funciona na empresa dele e na minha.

(Empresa 10 – Coordenador de T.I.)

O legal do GU-RS é que conseguimos marcar visitas nas empresas dos participantes, para ver como funciona na prática algumas coisas, o grupo além de aprender com ele, proporciona de conhecer outros lugares, outras realidades.

4.1.2.3 – Graus de participação

O estudo de Wenger (1998) contempla uma divisão que categoriza os diferentes níveis de participação entre os integrantes de uma CoP. Estes níveis são descritos como graus de participação, e estão categorizados como: grupo principal, participação completa, participação periférica, participação transacional e acesso passivo.

No grupo principal, são identificados um pequeno grupo de pessoas cuja paixão e envolvimento energiza a comunidade de prática (Wenger 1998). Neste grupo estão a grande parte dos integrantes, em que diariamente interagem trocando e-mails pelo Google *groups*.

O elemento denominado “participação completa”, é composto pelos participantes que praticam e definem a comunidade. Dentro destes integrantes estariam os elementos da coordenação do grupo, composto por um grupo de 12 líderes, intitulados coordenadores ou moderadores do GU-RS, este grupo realiza reuniões presenciais ou pela internet através de Skype, para definir regras, ou tomar a frente, representando a comunidade do GU-RS em questões com a Totvs.

Os participação da periferia são os integrantes pertencentes à comunidade, porém com menor envolvimento (participação periférica). São identificados através da observação participante natural que existem integrantes que eventualmente questionam no Google *groups* e raramente participam de reuniões presenciais, estes seriam os integrantes que estariam na periferia do GU-RS.

Na participação transacional ou ocasional pertencem a esse grupo as pessoas que estão de fora da comunidade, mas que eventualmente interagem com o GU-RS. Temos evidência em três momentos. Primeiramente é na participação pelo Google *groups*, em que o participante encaminha o *e-mail* para o profissional específico da área que poderá ajudar a responder, isso fica evidente na observação participante natural, o segundo momento é nas reuniões presenciais, em que o integrante traz um colega especialista de uma área da empresa e o terceiro momento, são os convidados, geralmente profissionais da Totvs ou de empresas de interesse do grupo.

Sempre nas reuniões presenciais os temas a serem discutidos são divulgados previamente antes da reunião, essa pessoa convidada, geralmente especialista na área, contribui com o grande grupo e interage com outros especialistas de outras empresas. Outra situação é convidar um profissional da Totvs ou outra empresa externa, isso foi presenciado na observação participante natural, conforme no relato:

As reuniões faz o grupo se fortalecer na medida que aproxima as pessoas e eu acho que outros dois pontos acho muito bacana eles trazer a coordenação busca empresas que vão lá apresentar soluções em fim que te oportuniza ne que no dia a dia não consegui não e a solução que você esta buscando no momento mais ali na frente você vai precisar e a gente teve algumas reuniões onde a gente falou de migração foram mostrados *cases* de empresas do grupo que fizeram a migração e foram muito positivas, há a busca deste respaldo com a Totvs sempre e enfatizado nas reuniões, então é uma oportunidade que você tem para discutir não sei se um aprendizado sobre um ponto específico do sistema mais ela fortalece demais o grupo por todos estes motivos assim.

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

Usuários chave, também conhecidos como *key users* eventualmente são envolvidos nos e-mails, porém o centralizador da informação geralmente é uma pessoa de T.I., e estes usuários chaves, geralmente especialistas em suas áreas, acompanham os integrante do grupo nas reuniões presenciais do GU-RS:

Nessa empresa somente eu participo do grupo, claro que sempre levo algumas pessoas juntos, pessoas chaves de outras áreas para fazer parte também de algumas reuniões aí que tenham assuntos inerentes a essas áreas dessas pessoas, ou encaminho o e-mail direto para elas referente o assunto lá do Google *groups*.

(Empresa 12 - Engenheiro de Processos)

Muitas vezes eu já levei colegas de outros setores, por exemplo, contabilidade para reuniões onde eram abordados assuntos ligados a esses setores e os colegas voltam com uma impressão muito positiva da forma como a gente se reúne, conduz e compartilha informações, o GU acaba sendo um exemplo de compartilhamento de informações entre colega da mesma categoria.

O grau de participação de acesso passivo é composto por pessoas sem acesso ao grupo, mas que de certa maneira acessam o material produzido pela comunidade, como manuais, *website* ou ferramentas. Esse tipo de participante não foi possível ser evidenciado, pois para ter acesso ao conteúdo produzido pelo grupo no *website*, seria necessário pertencer ao GU-RS no Google *groups*.

Fica evidente que ao longo do tempo, os participantes tiveram uma evolução em sua participação. Para Lave e Wenger (1991) grande parte do processo de aprendizado e surgimento do conhecimento acontece de forma situada em ações práticas informais que se dão através da participação periférica legitimada, isto é, este tipo de participação tem como pressuposto a ideia de que os novos integrantes participem em comunidades de prática e de que eles saiam de uma participação periférica para uma plena participação dentro de uma comunidade.

Pode-se evidenciar que alguns integrantes do GU-RS começaram na participação periférica, começando com perguntas básicas, e uma participação amena, e com o passar do tempo evoluíram e passaram a responder aquelas perguntas que antes os mesmos realizavam. Isso fica evidente tanto na pesquisa documental através dos e-mail trocados pelo fórum no Google *groups*, como pelas entrevistas e pela observação participante natural, abaixo relato da evolução do participante no grupo:

Isso tem gerado uma evolução muito grande, essa troca de experiências dentro dos produtos está muito positiva, está gerando um crescimento bem interessante de informações.

(Empresa 01 – Coordenador de T.I.)

Na realidade aconteceu, até logo no começo do grupo tinha gente que perguntava coisas muito simples e com o tempo eles começaram a responder essas perguntas simples, teve situações nesse sentido.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

Lá no início tinha coisas que eu não sabia e perguntava, e agora, com

o tempo, aprendi e agora né, depois de ter sofrido tanto, acabo colaborando com aquele colega do grupo. E o mais interessante, percebo que aquele colega que ajudei depois de um tempo está ajudando outro, e esse é o ciclo.

(Empresa 08 - Gerente de T.I.)

4.1.2.4 – Outros elementos associados à interação

Verifica-se que os integrantes do GU-RS trabalham com o que gostam, neste caso a T.I. Trabalhar com T.I., conforme os entrevistados relataram, é para quem realmente gosta, pois a quantidade de problemas e ajustes que existe na área é grande além da rápida mudança tecnológica e principalmente de legislação acaba-se criando um desgaste nos profissionais da área. Existiram relatos de que o profissional de T.I. deveria ser um profissional mais bem visto, e não só aquele que resolve problemas ou configura impressoras, mas que possui uma visão do todo, assim sendo um profissional essencial dentro da empresa, seguem evidências:

Sim, trabalho com o que eu gosto trabalho na área de informática e a área de sistemas que é a área que traz uma bagagem de conhecimento muito grande. Há cinco anos seis anos que eu estou na empresa, durante esse tempo o que aprendi de fiscal, faturamento, contabilidade, e não vai ter curso no mundo que vai ensinar.

(Empresa 01 – Coordenador de T.I.)

Trabalho, trabalho sim, acho que tecnologia eu escolhi já faz mais de 10 anos, mais eu realmente gosto do que faço, claro que a gente pensa muito na questão de ficar muito tempo em uma empresa e ficar bitolado ao que esta empresa oferece, mais gosto, realmente da onde estou e do que eu faço.

(Empresa 06 - Analista de Métodos e Processos)

Tais aspectos referente as dificuldades do profissional de T.I. são refletidos na união entre os participantes, em que são evidenciados pelas entrevistas e pela observação participante natural. A realidade desses profissionais que administram os sistemas da linha Totvs são similares, pois possuem uma cobrança constante de sua empresa e superiores, já que os produtos da Totvs são ferramentas de gestão nas empresas, os mesmos necessitam de resposta rápida as dificuldades e principalmente na

resolução de problemas, abaixo relatos apontando a união dos integrantes:

Apesar de trabalhar com o que gosto, que é sistemas, tenho uma cobrança de minha chefia, em apresentar resultados e fazer as coisas acontecerem, deixar a bola picando aqui na empresa é criar um problema pra mim, é daí que a união do grupo nos ajuda no dia a dia.

(Empresa 06 - Analista de Métodos e Processos)

A maneira como todos se ajudam é fantástica, não tenho palavras, não importa quem tu é, ou qual o teu problema, é certo que alguém vai ajudar, senão eu “taria” morto aqui na empresa.

(Empresa 03 - Coordenador de T.I.)

Os membros de uma CoP trabalham juntos, conversam entre si, trocam dados e opiniões e são influenciados e movidos por um interesse comum, é de interesse de todos o engajamento conjunto (WENGER, 1998) principalmente quando existe a possibilidade de novos participantes. No GU-RS cada participante faz a sua parte, sempre que algum integrante fica sabendo de alguma empresa nova utilizando Totvs, acabam entrando em contato e comunicando a existência do grupo e convidando novos membros. Este elemento fica evidenciado como um elemento de Comunidade de prática, em que constitui-se num ambiente que sustenta suficiente engajamento voluntário e mútuo entre seus membros (WENGER, 1998; WENGER ET AL. 2002) elementos que identificam uma CoPV, serão abordados no capítulo 4.2.

Atualmente a coordenação do GU-RS faz o papel de apresentar o grupo ao novo cliente Totvs, ou até mesmo a própria Totvs, através do gerente de relacionamento ao vender o *software*, faz a divulgação do grupo. No passado existia uma dificuldade da Totvs, na época Datasul, em abrir a carteira de clientes para os integrantes do GU-RS, motivo que não foi relatado, mas fato evidenciado pelas entrevistas é que hoje existe uma lista divulgada de maneira aberta aos coordenadores do GU-RS, demonstrando incentivo da própria Totvs em aumentar o grupo, diferente do cenário do passado, que os clientes eram segredo para a Datasul. Seguem relatos que evidenciam estas constatações:

Eu sou o cara que mais estou captando gente para o grupo,

principalmente para as outras linhas, por que assim, na Datasul a gente tem um grupo muito forte com situações bem distintas e aí agora a gente está querendo puxar o pessoal das outras linhas da Totvs, claro que se o cara não quiser participar ele não é obrigado, mas geralmente ele vem pro grupo.

(Empresa 10 - Gerente de T.I.)

No passado existia uma cobrança do grupo em conseguir uma lista com os novos usuários da Datasul, mas essa informação era omitida, diferente de agora que passam essa informação para os coordenadores, era uma pena mesmo, pois queríamos mais participantes, deixar o grupo mais forte, e tentar aproximar pessoas com situações como as minhas, a minha dor podia ser a dor do outro amanhã, e com mais gente podia ter mais gente trocando ideia.

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

A comunidade assume a responsabilidade de sua prática e crescem em conjunto, podendo criar regras e padrões para o grupo, com o foco na aprendizagem e interação dos indivíduos, neste momento os integrantes estão se engajando nas atividades conjuntas, criando artefatos e desenvolvendo compromissos e relacionamentos (WENGER 1998). Neste sentido pode-se evidenciar a maturidade através da observação participante natural, tanto na interação diária do grupo na troca de e-mails como nos relatos das entrevistas, em que existe um respeito entre as trocas de mensagem e um padrão de conduta, tanto nas perguntas como respostas, abaixo relatos que falam sobre a conduta na interação diária dos participantes evidenciando a maturidade:

Percebo que quando a coisa está “degringolada” ou a coordenação dá um jeito em acalmar, ou o próprio grupo deixa abafar, mostrando que o grupo está em um nível diferente daquele participante que está tumultuando, mas sempre sai pela tangente a situação.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

É muito comum no grupo aquele cara que não sabia nada, ou só xingava, ou só reclamava, e a própria maturidade do grupo faz com que ele não faça bobagem no grupo, houve um caso que teve um xingamento, não lembro sobre o que, mas lembro que foi meio generalizado, e os coordenadores do grupo interviram para não virar uma bagunça, e o grupo seguiu normalmente, às vezes percebo que

algumas situações ficam somente com a pergunta sem a resposta, isso no meu ponto de vista né, parece que a própria maturidade do grupo deixa quieto para não aumentar a discussão.

(Empresa 04 - Especialista de T.I.)

Ainda referente a maturidade, existe a moderação por parte da coordenação do grupo. Através da observação participante natural do grupo, no acompanhamento diário das perguntas e respostas presencia-se que existem usuários mais ativos e outros menos ativos, com isso a maioria das vezes ao ler uma pergunta a resposta já foi dada, devida a grande quantidade de pessoas, e se existe alguma divergência, existe sempre uma moderação dos mais experientes e um alinhamento das informações, fato é que o grupo desenvolve as pessoas e existe a interação entre elas no grupo, abaixo relato que evidencia a interação no grupo:

É um local onde desenvolvo habilidades, pendencias contribuo para alguém se desenvolver também de maneira sem custo também e sem dor e sem a burocracia que e a mesma informação em outros meios né então ali e fácil, rápido e ele é rico em informação

(Empresa 12 - Engenheiro de Processos)

O meu principal objetivo no GU é poder compartilhar conhecimentos, ou seja, oferecer os conhecimentos que eu tenho e também receber em troca conhecimento dos outros colegas que podem ter experiências parecidas, sempre de maneira tranquila e com a moderação dos coordenadores, o que facilita e não burocratiza o grupo, isso é o sucesso do grupo.

(Empresa 04 - Especialista de T.I.)

Também identifica-se elementos de teoria em uso e teoria esposada (ARGYRIS; SCHÖN, 1996) em que o compartilhamento de informações e a interação dos envolvidos acaba trazendo a tona essas teorias de aprendizado comum compartilhado e produzido (SCHEIN, 1991). Desta maneira foi identificado conhecimento compartilhado e continuado, de maneira que relaciona-se, interaja-se e consequentemente cria-se conhecimento através do compartilhamento de informações,

abaixo apresenta-se relato sobre teoria esposada:

Nas reuniões presenciais os participantes discutem coisas que são pertinentes a problemas de *software* ou até de como melhorar o produto... As vezes tem alguns que falam demais, falam mesmo, parece que são políticos discutindo questões de interesses do povo, mas dá para ver que a aquele cara gosta de fazer aquilo e está tentando explicar como funciona ou como ele fez para sair dos apuros.

(Empresa 01 – Coordenador de T.I.)

Evidência de aprendizagem no GU-RS com elementos de teoria em uso, evidenciadas nesse relato:

Ao discutirmos um tópico no Google *groups*, percebe-se que alguns colegas possuem muito conhecimento, não só pela experiência, claro que a experiência é muito importante, mas são extremamente metódicos, seguem a risca os manuais da Totvs e do produto, estes caras ajudam muito, tem um cara de banco de dados que as dicas são demais, demais mesmo, acho que nem os caras da Progress (Banco de Dados utilizado pelos *softwares* da linha Datasul da Totvs) saberiam tanto que nem ele... .

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

A interação em uma CoP tem importância para os participantes compartilhem conhecimentos e habilidades no tema em questão por meio da relação continuada (TARAPANOFF, 2011). Nesta relação é importante destacar que independe de quem é o colega de grupo, ou até mesmo se ele é de empresa concorrente. Essa troca de informações de maneira continuada, foi evidenciada através da união dos participantes e consequentemente no incentivo na participação, abaixo relatos que demonstram isso:

Não teria o porquê de não responder, mesmo esse participante sendo meu concorrente, ou de dificultar alguma situação onde saberia ou teria o conhecimento da solução e não passar para a pessoa, por que e como a gente falou antes primeiro vem a pessoa e depois vem a empresa, então a gente tem esta forma de conduta pelo menos você da primeiro a questão da importância da pessoa em si e a empresa depois ela vem como sendo uma consequência disto, ou seja como eu tenho varias vantagens como pessoa e como empresa outros também vão ter.

(Empresa 06 - Analista de Métodos e Processos)

Eu não vejo problema de compartilhar esse tipo de ajuda, por que muitas vezes a dor dele hoje é a minha amanhã, então poderíamos compartilhar desde que não fosse segredo de negócio, se fosse algo técnico não vejo problemas.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

Fica presente a importância da interação diária para os componentes do grupo, de maneira que na visão dos componentes do grupo, é que quanto mais participantes melhor. Devido a isso os participantes declararam que é importante incentivar a novos integrantes em fazer parte do grupo, segue relato evidenciando isso:

Ele vai conseguir mais fontes para resolver seus problemas, vai diminuir o nível de estresse interno e vai aumentar a satisfação.

(Empresa 12 - Engenheiro de Processos)

É uma participação positiva por que em um contato você pode resolver uma situação que por algum outro motivo você demoraria um tempo maior, então quanto mais colegas engajados no grupo melhor.

(Empresa 1 – Coordenador de T.I.)

4.1.2.5 – Interação afetiva e cognitiva

Quanto a participação com engajamento afetivo e cognitivo, foi identificado com observação participante natural através do fórum *on-line* que alguns integrantes participam fora de horário, respondendo a noite e finais de semana, e nas entrevistas quando foram questionados, em sua maioria, não possuíam o hábito desta prática. Porém evidenciou-se em alguns relatos esta participação em horário alternativos, fora do horário de trabalho, ultrapassando o horário de trabalho esta participação.

Percebe-se com isso que existe um engajamento cognitivo e afetivo. Wenger (1998) relatou que para que uma CoP aconteça é necessário envolvimento de corpos, mentes e emoções (engajamento cognitivo e afetivo) com a falta de alguma dessas categorias de valores e crenças, poderá haver limites para o seu desenvolvimento

(SOUZA-SILVA, 2009). Desse modo ficam evidentes não só elementos racionais de participação e interação na comunidade GU-RS, mas elementos emocionais e afetivos que deixam os integrantes mais ligados no grupo.

Com isso, abaixo apresenta-se relatos, um em que o participante sentia-se "culpado e triste" quando não podia participar das interações presenciais do grupo, isto devido ao fato da importância e da relevância que o grupo representava para o mesmo, e em outra entrevista um relato de engajamento cognitivo e afetivo no GU-RS, no qual o integrante relata que participa do grupo fora de seu horário de trabalho:

Se o cara não participa e não está mais indo nas reuniões e nem no fórum né, o cara desamina, se o cara não vai mais nas reuniões o cara perde o contato aí parece que o fogo vai baixando, aí conversando com o pessoal, o pessoal fala: - não volta lá! - aí tem uma injeção de ânimo para voltar, então quando o cara não vai nas reuniões o cara sente falta e perde a vontade, é minha visão pelo menos, enfim o que quero dizer é que se tu está indo nas reuniões tem uma motivação maior, se tu não vai começa a desacreditar no grupo, me sinto mal quando não consigo ir pessoalmente, tento não faltar, mas as vezes, nem sempre não tem como.

(Empresa 03 - Coordenador de T.I.)

Se tiver on-line, e ler o e-mail do GU-RS, e puder ajudar, respondo, nem que seja no Domingo, hoje em dia com smartphones, *tablets*, é muito tranquilo, para mim é super tranquilo, para mim é um prazer estar lendo e respondendo... e se puder ajudar melhor ainda!, ...quando leio eu estou aprendendo, e quando respondo estou ajudando, e sempre aprendo coisa nova, não tem essa de dizer que sei tudo, se alguém fala isso está mentindo, porque tem muita coisa...

(Empresa 12 - Engenheiro de Processos)

4.1.3 Síntese da interação entre os integrantes do GU-RS e sua evolução

Abaixo apresenta-se um quadro resumo, com o objetivo de cobrir o objetivo específico de analisar os processos de interação entre os integrantes do grupo, do seu surgimento ao seu desenvolvimento.

Quadro 7: Resumo dos resultados encontrados no capítulo 4.1:

4.1.1 Evolução do Grupo	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo iniciou por incentivo da Datasul, ano 2000. • Encerrou suas atividades no ano de 2007. • Motivos da decadência: Dependência e regras impostas pela empresa Datasul. • Grupo retomou as atividades no ano de 2008, por iniciativa dos próprios usuários e não mais por incentivo da empresa; • Motivos da ascensão: Evolução tecnológica com uso de recursos como Website, fórum Google <i>groups</i>, organização, reuniões e a atuação com o aumento de participantes; • Totvs se aproxima do GU-RS oferecendo ferramentas próprias para uso na interação dos integrantes. • Temor entre os participantes da Totvs se aproximar do grupo, e a comunidade presenciar novamente o passado do grupo. • Totvs deixa claro que o objetivo dela não é interferir no grupo, mas que poderia apoiar com o uso de ferramentas. • Amadurecimento do grupo, participantes querem um grupo que discuta assuntos de interesse e benefícios gerais, elemento domínio em uma CoPV. • Equilíbrio na condução do grupo, com uma moderação fortalecendo o grupo.
4.1.2 – A interação entre os participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Interação pelo fórum no Google <i>groups</i>, reuniões presenciais e momentos extras do grupo. • Categorização dos participantes: grupo principal (participantes diários que interagem no Google <i>groups</i>) participação completa (Líderes do grupo/Moderadores/Coordenadores) participação periférica (Participantes que mais observam, e não interagem) participação transacional (especialistas e convidados da Totvs nas reuniões presenciais) acesso passivo (não identificados). • Evolução dos componentes do grupo de uma participação periférica para uma participação plena; • Integrantes trabalham com o que gostam; • União entre os integrantes; • Engajamento voluntário e mútuo entre os membros; • <i>Networking</i>; • Engajamento cognitivo e efetivo (Enviar e-mails fora do horário de trabalho);

Fonte: Elaborado pelo autor (2014)

O quadro 7 mostra um resumo das constatações deste capítulo, com elementos que começam relatando os resultados obtidos com a análise dos dados referente à evolução do GU-RS ao longo dos anos, e posteriormente a interação dos participantes, que resume os dados encontrados dentro das interações virtuais, presenciais, os diferentes graus de participação, outros elementos associados a interação e por fim a interação afetiva e cognitiva.

O estudo da evolução do grupo faz-se importante para entender melhor o contexto de interação do GU-RS, que começam a apresentar indícios de uma CoPV, além disso, já pode-se constatar elementos formais e informais de aprendizagem nesse primeiro capítulo. Os diferentes tipos de interações trouxeram elementos que se estudados isoladamente não poderiam representar ou expor questões formais ou informais, como por exemplo as reuniões presenciais, com toda a formalidade apresentada, mas por outro lado, uma informalidade na maneira de interagir com as pessoas, isso só foi possível identificar após a análise dos dados do conjunto deste capítulo. Na sequência serão abordadas as características de uma CoPV que estarão detalhadas especificamente no capítulo seguinte, que trata das características para evidenciar uma CoPV.

4.2 CARACTERÍSTICAS DE UMA COPV

Conforme o estudo de Murillo (2008) a identificação de uma CoPV possui em sua construção baseada no modelo essencial de Wenger (1998) possui dois tipos de traços no Contexto de CoPV, essencial e exemplar. Ambos foram evidenciados no estudo, o traço essencial, são as características conforme as dimensões de Wenger (1998) são evidenciados através dos capítulos apresentados, do 4.2.1 ao 4.2.5. O traço exemplar são características encontradas em documentos e website do GU-RS, estes são tratados no capítulo 4.2.6, e por fim na seção 4.2.7 é apresentada uma síntese do deste capítulo 4.2.

Apesar desse capítulo tratar basicamente das características de uma CoPV pelo trabalho de Wenger (1998) a definição de CoP, do estudo de Wenger et al. (2002) encaixa-se perfeitamente nesta pesquisa: define-se CoP como pessoas que compartilham informações, resolvem problemas, desenvolvem ideias, criam manuais, ferramentas, procedimentos, percebem o valor de pertencer a comunidade, e por fim sentem-se parte de algo interessante. Em complemento, a esta definição, uma CoPV, teria sua interação realizada de maneira on-line, ou com usuários remotos, conforme estudo de Murillo (2008, 2011).

Wenger (2000) aponta em seu estudo alguns elementos importantes que foram evidenciados conforme as entrevistas realizadas. Na primeira parte do estudo de Wenger

(2000) identificou-se nas comunidades de prática as pessoas que são movidas por um senso de propósito e por uma necessidade de conhecer o que os outros sabem, sendo definidas pelo conhecimento que geram, em vez da tarefa, característica que as distingue das equipes de trabalho. Abaixo 2 evidências, a primeira apontando a necessidade de conhecer o que os outros sabem, e na segunda a importância do conhecimento que é gerado:

É muito ruim você ser um piloto, o primeiro a testar as coisas sem ter a experiência que os outros tiveram e aí você se baseia, na experiência dos outros, então eu acho isto o ponto mais importante.

(Empresa 05 - Coordenador de T.I.)

Com o GU eu tenho onde buscar informações, fortalecer o meu conhecimento, me fortalecer, saber cada vez mais e mais.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

Além disso, a continuidade de uma comunidade é definida pelo valor que ela cria para seus membros e não pela conclusão de um projeto predeterminado. A participação dos indivíduos em comunidades de práticas é essencial para o aprendizado. (WENGER 2000) abaixo relato que evidencia isso:

Acho importante sim em participar, por conta desta troca que se tem este incremento no aprendizado, nesta troca de informações.

(Empresa 12 - Engenheiro de Processos)

O estudo de Wenger (1998) é a literatura escolhida para caracterizar uma CoPV, desta maneira utilizou-se as cinco dimensões de Wenger (1998) que irão caracterizar traços essenciais em uma CoPV: engajamento mútuo (na prática) empreendimento ou iniciativa conjunta, repertório compartilhado, comunidade e por fim aprendizagem ou aquisição de identidade. Este modelo, possui o quadro 2, no qual utilizou-se na análise dos dados para identificar e reforçar evidências de construções de Wenger na literatura sobre comunidades de práticas virtuais, elaborado por Murillo (2008, 2011).

4.2.1 – Engajamento mútuo, na prática

Em uma CoPV permite-se a colaboração entre os membros amplamente distribuídos (ROBEY; KHOO; POWERS, 2000; KIMBLE; HILDRETH, WRIGHT, 2001; LEE; COLE, 2003) dessa maneira é identificado membros de todo o RS (Rio Grande do Sul) e eventualmente participantes de outros estados, porém com empresas filiais no RS. A principal interação entre os integrantes é a maneira virtual, isto é, o *google groups* é a principal ferramenta de comunicação entre os membros, destaca-se as reuniões presenciais que conforme relatos fortalece o grupo:

A reunião presencial me parece que fortalece a utilização do grupo, por que essa interação ao vivo é muita mais contributiva para que o grupo permaneça unido.

(Empresa 10 - Gerente de T.I.)

A reunião é um “*plus*” do grupo, sem ela o grupo não teria a força que tem, é bem legal ir e falar com todos que estão lá, as reuniões são leves não tem aquela formalidade toda que tem um encontro, claro que tem a pauta que o pessoal da coordenação coloca no início, mas é bem legal como eles fazem.

(Empresa 05 - Coordenador de T.I.)

De forma geral, presenciou-se uma resolução coletiva, isto é, são resolvidas situações, dúvidas, problemas de maneira conjunta (WASKO; FARAJ, 2000; HARA; KLING 2002; LEE; COLE, 2003) dentro do GU-RS, isso tanto na análise no *Google groups*, na observação participante natural e nas entrevistas. Destaque para uma situação comum no grupo, que é o momento de instalação de pacotes de atualização nos *softwares* da linha Totvs, as próprias pessoas que aplicam esses pacotes de atualização relatam suas experiências no grupo e alertam as pessoas, para aplicar ou não este pacote de atualização.

Outra situação relatada, e observado no cotidiano do grupo é o serviço de validação de notas fiscais eletrônica do governo, o SEFAZ (Secretaria da Fazenda) eventualmente este serviço está indisponível, e o grupo proativamente e rapidamente se comunicam, avisando um ao outro quando ficou indisponível e quando o mesmo retorna. Isso demonstra uma resolução coletiva de problemas. Segue um exemplo de

relato que demonstra a resolução conjunta de problemas:

Perfeitamente e assim que se constrói o conhecimento que é compartilhado ali então é simplesmente um, e se você for avaliar não tem um cara que é o dono da verdade das parametrizações e dos conhecimentos, então sempre tem um que contribui com o que sabe e até onde sabe, e ali se forma a solução e com a contribuição de cada um assim... desta maneira duas ou mais contribuições concluíram a contribuição para uma pessoa.

(Empesa 03 – Coordenador de T.I.)

Evidencia-se o compartilhamento de conhecimentos e melhores práticas no GURS (LUEG 2000; SAINT-ONGE; WALLACE, 2002; WASKO; FARAJ, 2000; COX, 2007; HARA E HEW 2007) o foco da prática não é apenas funcional, mas sim uma questão humana, é o significado do que é feito (WENGER 1998). Isso fica evidente, na observação participante natural das reuniões presenciais, em que os integrantes conversam, discutem como um grande grupo e sugerem soluções para problemas coletivos, ou apontam situações e o que aprenderam para o grande grupo, compartilhando conhecimento e divulgando informações, segue relato:

Todos estão preocupados em mostrar, em passar e compartilhar informações.

(Empresa 01 – Coordenador de T.I.)

A minha preocupação ou problema é o problema do outro, dessa maneira sempre nos ajudamos no dia a dia, quem já passou por um problema avisa o grupo, e todos compartilhamos essa informação.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

4.2.2 - Empreendimento ou iniciativa conjunta

A segunda dimensão de Wenger (1998) é o empreendimento ou iniciativa conjunta que basicamente identifica o crescimento dos indivíduos através da participação de uma CoP, orientado tanto do lado pessoal quanto profissional. Outro

ponto identificado nesta dimensão é o domínio do grupo, em que os indivíduos conseguem manter discussões focadas, segue relato:

O fato de estas trocas de experiências ali e o fato da possibilidade de crescer pessoalmente e profissionalmente trabalhar, esta se reunindo com pessoas de um nível mais alto que tu, faz com que aprenda.

(Empresa 03 - Coordenador de T.I.)

Foi identificado nas entrevistas que os participantes muitas vezes não são analistas, e também não possuem formação na área de tecnologia, ou se são graduados, também verificou-se conforme os relatos, que a área de tecnologia é muito ampla e é muito difícil acompanhar, entender ou dominar tudo que existe, o argumento era que a área de T.I., principalmente na gestão de processos nas empresas são voláteis. Dessa maneira os integrantes apontam que existe um crescimento profissional com as interações no GU-RS, gerando maturidade aos participantes, a orientação profissional, (MURRAY 1996; HARA E KLING 2002; WASKO; FARAJ, 2005; COX, 2007; HARA; HEW, 2007). Nos relatos a seguir foi possível identificar a questão da maturidade com o crescimento dos indivíduos na empresa:

Todos aprendem, todos acompanham, todos entendem, todos estão amadurecendo. Eu acho que existe possibilidade do indivíduo e do grupo crescer, evoluir como já vem acontecendo, não é à toa, de tanto participar, de tanto ver, de tanto avaliar a necessidade de outras pessoas, as vezes só monitorando, às vezes também conseqüentemente tu domina aquela ocorrência, de repente não é um problema teu, mas de qualquer forma você aprendeu também.

(Empresa 04 - Especialista de T.I.)

Então com a troca de informações dentro do grupo ele vai conseguir crescer na área de negócios e na própria tecnologia do ERP.

(Empresa 05 - Coordenador de T.I.)

Outro ponto identificado dentro desta dimensão de Wenger (1998) é que através do grupo é possível manter discussões focadas (THOMSEN 1996; MILLEN; DRAY

2000) em que o domínio do conhecimento que reúne a comunidade cria identidade e define as principais ou questões que os membros precisam resolver.

O sucesso do grupo está relacionado a este domínio do grupo, na especificidade dos assuntos, em que é possível focar em diversos assuntos diferentes dentro de um mesmo produto, e os integrantes por possuírem uma homogeneidade muito grande, isto é, cada um ter um ponto forte diferente do outro, esta interação diversificada pode acabar ajudando na troca de informações e com isso gerando conhecimento e produzindo aprendizagem, abaixo relatos que evidenciam isso:

O GU-RS é focado no produto Totvs e alguns produtos adjacentes ao Totvs, ou seja, enfoca no nosso dia a dia, nas necessidades reais que temos todos os dias e na maioria dos colegas que enfrentam todos os dias nas empresas, esse é o foco das discussões.

(Empresa 05 - Coordenador de T.I.)

É bom de participar no GU-RS porque o assunto é o Datasul (Totvs) sempre tem o cara que entende mais de fiscal e o outro que entende de logística, essa diversidade só agrega a todos, tem aqueles que falam de produtos como Protheus, que é outro *software* da linha da Totvs, mas a grande maioria tem o EMS da Datasul, agora claro, migrando para o Totvs 11.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

4.2.3 – Repertório Compartilhado

Na terceira dimensão de Wenger (1998) é possível identificar dentro do GU-RS os repertórios de compartilhamento de informações e conhecimentos (SCHLAGER; FUSCO; SCHANK, 2002; ARDICHVILI, PAGE, WENTLING, 2003; PAN; LEIDNER, 2003; BRYANT; FORTE; BRUCKMAN 2005; HARA E HEW 2007). Por observação participante natural, identifica-se o repertório de e-mails no Google *groups*, que é utilizado como um local de pesquisa para questões passadas, além do dia a dia, e o Website do grupo (www.gurs.com.br). Também observa-se dentro do website do grupo, atas de reuniões que detalham o que foi discutido na reunião, e tópicos importantes a serem levados para a próxima reunião, ou que ficam pendentes para serem resolvidos posteriormente com interação pelo Google *groups*, elaboração de manuais, em que são

confeccionados pelos usuários ou compartilhados dos próprios produtos da Totvs, ficando de fácil acesso para os integrantes do grupo, e por fim o estatuto do grupo, que determina normas e diretrizes em que os usuários devem seguir para participar do grupo. Na triangulação de pesquisa isso fica presente pelas entrevistas, em que o website é utilizado e que existe a troca de arquivos entre os integrantes através do Google *groups*, conforme relato a seguir dos participantes:

No site www.gurs.com.br temos uma área de trocas de arquivos, claro que também podemos passar arquivos através do fórum, mais a gente sempre indica e organiza desta forma, quando a arquivos muito pesados apresentações, documentos muitos pesados eles passam para alguém da coordenação e que disponibiliza lá no site, lá que nós temos um acesso restrito.

(Empresa 09 – Coordenador de T.I.)

Temos lá no site informações como manuais, atas das reuniões, opa e também o estatuto do grupo que na época foi elaborado por mim e a comissão organizadora, e que teve várias revisões de lá pra cá sempre tentando encaixar as necessidades de todos, claro que não conseguimos agradar a todos, nem Jesus conseguiu, mas fizemos sempre o melhor para o grande grupo.

(Empresa 01 – Coordenador de T.I.)

4.2.4 – Comunidade

Na quarta dimensão de Wenger (1998) foram identificados elementos de formação de comunidades, neste caso, comunidades virtuais, estáveis e persistentes (THOMSEN, 1996; BAYM, 2000) além de permitir construção de fortes relações pessoais entre os membros, neste caso também que não se conhecem para ajudar-se (TEIGLAND, 2000; BAYM, 2000) os relatos abaixo apontam alguns dos elementos mencionados:

Seguidamente tem situações que colegas estão em desespero, abre chamado na Totvs e não tem a solução, mandam um e-mail para o grupo e conseguem a solução em minutos, esse tipo de aprendizados que geram oportunidades para ajudar alguém a sair do sufoco, é bem gratificante, isso faz o grupo valer à pena!

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

O bom do grupo é a união de maneira geral, percebo que quando alguém tem um problema, vários ajudam, vários querem opinar e tentar entender melhor para poder ajudar, realmente essa união do grupo nos permite seguir firme e forte.

(Empresa 05 - Coordenador de T.I.)

Os participantes são avaliados como uma comunidade conjunta com a mesma opinião (WASKO; TEIGLAND, 2002; SAINT-ONGE; WALLACE, 2002; HARA; HEW, 2007) isso fica evidente quando afirmam que a comunidade agiliza a resolução de problemas, pois possuem dificuldade, ou existe uma demora com a abertura de chamados com a Totvs, beneficiando a todos os participantes da comunidade, tanto o participante na sua aprendizagem, quanto a empresa, na agilidade da resolução do problema, o relato abaixo destaca isso:

Os colegas postam que a Totvs demora em resolver um problema, até claro entendo possuem toda uma burocracia para abrir uma FO (Ficha de Ocorrência) mas no grupo quando temos um problema recebemos muita ajuda, muita ajuda mesmo, nossa, é muito bom, isso agiliza muito a resolução daquele problema que meu chefe está no meu pé, e que a empresa está parada por causa daquilo, isso me deixa feliz, aliviado, eu aprendo com isso e a empresa ganha por eu estar participando do grupo!

(Empresa 03 - Coordenador de T.I.)

Nas entrevistas, foi questionado se os integrantes participavam de outras comunidades *on-line*, e qual das CoPV seria a mais importante. De maneira unânime o GU-RS é o principal CoPV de utilização diária, e fórum de aprendizagem, a troca de informações e compartilhamento entre os integrantes do GU-RS. A aproximação das pessoas fica evidente que existe a aprendizagem nessa interação, os relatos abaixo evidenciam isso:

Em geral, são listas mais informativas não são tanto participativas quanto o GU, o GU ele alista, o grupo demanda mais interação que

estes outros grupos; normalmente estes outros grupos são criados com geração de conteúdo que permitem algum comentário, mas a interação não existe, então eles geram o conteúdo informativo e tu tem essa troca de informações. O GU hoje é um modelo muito interessante!

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

A principal diferença com outros grupos é que o GU-RS é um grupo focado em assuntos do nosso cotidiano que é o sistema da Totvs, então a gente vive isso e sofre com isso, ele é o nosso dia a dia, é um grupo que tem uma segmentação muito mais focada do que outros grupos, como, por exemplo, esse de analista de negócios que eu participo que abrange desde metodologia de análise de negócios até vagas de empregos ou qualquer outro assunto de meio. Então o GU-RS é um grupo mais focado como o objetivo quase que único que é a ferramenta Totvs, sem dúvida é o grupo mais importante para mim.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

Uma comunidade de prática envolve muito mais do que o conhecimento técnico ou habilidade associada à obrigação de alguma tarefa. Os membros estão engajados num relacionamento ao longo do tempo (LAVE e WENGER, 1991) e comunidades se desenvolvem ao redor de coisas que interessam às pessoas (WENGER, 1998). Também ficou evidenciado que na interação dos indivíduos há o comprometimento das pessoas, em buscarem soluções de maneiras diferentes, com o intuito de ajudarem-se a resolverem os problemas um dos outros, sem obrigação com aquela tarefa, seguem relatos abaixo:

Justamente aquela ideia de sinergia no momento em que eu participo que eu ajudo e um pressuposto que alguém me ajude também e disto que vive o grupo não tem nem um ganho financeiro aqui e simplesmente uma troca de experiência o objetivo e este e receber ajuda e poder ajudar.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

É o relacionamento com as pessoas, conhecer pessoas, conhecer soluções diferentes, conhecer empresas, conhecer atividades de empresas diferentes, a diversidade que existe entre o grupo acaba motivando a todos em participar e existe aquela troca de informações todo o dia.

4.2.5 – Aprendizagem ou aquisição de identidade

Nesta última dimensão de Wenger (1998) os participantes avaliam as comunidades como um fórum de aprendizagem, e adquirem uma identidade com a participação do mesmo, isso é, se identificam como parte do GU-RS, e aprendem em sua interação diária. (MURRAY, 1996; TEIGLAND; WASKO, 2004; HARA; HEW, 2007) Para Wenger (1998) a identidade é um pivô entre o individual e o social, em que construir uma identidade significa primeiro de tudo negociar o significado de nosso pertencimento à comunidade, e também uma questão da própria comunidade dentro de estruturas mais amplas. O relato a seguir apresenta as evidências de identidade dos usuários:

Me identifico com o GU-RS, sempre que posso estou respondendo as dúvidas dos colegas, ou se tiver alguma dúvida já posto lá, recebo muita ajuda, claro que talvez como ajudo bastante, acabo sendo ajudado, mas é geral isso, até os que menos participam... o GU-RS é bem meu estilo de ser.

(Empresa 04 - Especialista de T.I.)

O GU-RS é um grupo que trocamos informação o tempo todo, o pessoal se ajuda mesmo, aprendemos pra caramba com as dificuldades dos outros, percebo que o grupo é um fórum de aprendizagem e consequentemente conhecimento.

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

O relato abaixo fica evidenciado uma pessoa que está na periferia da comunidade, mas que está se movendo para o centro da comunidade, em que começa a responder, já aprendendo com as situações práticas diárias:

Para mim ali é um fluxo, é uma torneirinha aberta e conhecimento entrando o tempo todo, mais eu sou ajudada do que ajudo, mas quando posso respondo...

(Empresa 05 - Coordenador de T.I.)

4.2.6- Traço exemplar

Nos traços exemplares evidencia-se documentos de alta qualidade institucional, como os manuais estatutos e atas de reuniões. O traço exemplar também foi explicado no capítulo anterior 4.2.4, e neste capítulo complementa-se.

Com foco na profissão, existe uma discussão técnica, que se uma pessoa leiga no assunto entrar no grupo, não irá entender o que está sendo tratado, pois as discussões são de alto nível, isto é, temas específicos que um simples curioso terá dificuldade em entender, existindo colaboração em todos os sentidos, não havendo diferença entre os participantes, em que os participantes podem aprender com os conflitos . Ficou presente tanto na observação participante natural realizada no grupo, como nas entrevistas, segue abaixo alguns relatos de discussão técnica, colaboração, qualidade nas discussões e inexistência de conflitos:

Certa vez eu tinha um caminhão parado, e não estava conseguindo descobrir o problema da emissão da nota fiscal, foi quando lancei a pergunta no GU-RS e obtive uma série de respostas, isso ainda que foi rápido, e me escreveram que era problema em uma substituição tributária de um produto, bastou trocar essa configuração e a nota foi.

(Empresa 04 - Especialista de T.I.)

Eu não vejo nenhuma preferência em ajudar, tanto eu com outras pessoas ou outras pessoas comigo, o que importa realmente é essa troca de conhecimento, é essa ação de tu poderes ajudar o colega que está com alguma dúvida.

(Empresa 03 - Coordenador de T.I.)

O pessoal está sempre pronto em ajudar, se eu dependesse do suporte da Totvs eu tava morto e mal pago, a minha sorte que o pessoal do GU-RS é muito gente boa e consigo muita ajuda lá.

(Empresa 12 - Engenheiro de Processos)

Nos traços essenciais, está o modelo de Wenger (1998) apresentado anteriormente, porém destacam-se também outros pontos que acrescentaram na pesquisa agregando força e consistência ao grupo, i) reuniões presenciais trimestrais, ii) *networking* entre os integrantes. Abaixo trecho de entrevista que evidencia a presença de *networking* no grupo:

O GU hoje é uma grande fonte de conhecimento, de *networking* e troca de experiências dentro da linha dos produtos da Datasul, sem isso hoje tu não consegues, hoje com o GU tu consegues ter uma visibilidade do que tu precisas ter para próxima leva de atualização.

(Empresa 1 - Coordenador de T.I.)

Este trabalho onde estou hoje, consegui por intermédio do GU-RS que divulgou a oportunidade de trabalho.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

Na última seção deste capítulo será apresentado um quadro de síntese das evidências de uma CoPV no GU-RS.

4.2.7 Síntese das evidências de uma CoPV

Este capítulo apresenta uma síntese dos resultados encontrados no capítulo 4.2, sendo que cobre-se o objetivo específico de Evidenciar a presença de uma Comunidade de Prática Virtual no GU-RS, abaixo o quadro 8 com a síntese:

Quadro 8: Resumo dos resultados encontrados no capítulo 4.2

Modelo de Wenger (1998) – Características de Comunidades de prática (Traços essenciais):	
4.2.1 – Engajamento Mútuo na prática	<ul style="list-style-type: none"> • Participantes de todas as partes do RS • Principal interação dos participantes de maneira virtual (Google <i>groups</i>) • A cada 3 meses encontros presenciais • Grupo de coordenação (Moderadores) • Resolução coletiva de problemas através do Google <i>groups</i> • Compartilhamento de conhecimento e melhores práticas através da interação nas reuniões presenciais e Google <i>groups</i>
4.2.2 – Empreendimento ou iniciativa conjunta	<ul style="list-style-type: none"> • Área de T.I. volátil, aprendizagem constante e crescimento constante com a participação no GU-RS. • Maturidade entre os integrantes do grupo, através do monitoramento de problemas dos outros, aprende-se. • Grupo focado, as discussões limitam-se nos produtos da linha Totvs, e das necessidades reais do dia a dia dos usuários em suas empresas.
4.2.3 – Repertório Compartilhado	<ul style="list-style-type: none"> • Website do Grupo • Atas de reuniões • Troca de arquivos • Elaboração de manuais • Estatuto do grupo • Utilização do Google <i>groups</i> para buscar informações passadas
4.2.4 – Comunidade	<ul style="list-style-type: none"> • Comunidade estável e persistente com fortes relações entre os membros, em que todos ajudam, independente de quem é, ou de qual empresa pertence. • A comunidade agiliza a resolução de problemas. • Todos se beneficiam coma participação na comunidade.
4.2.5 – Aprendizagem ou aquisição de identidade	<ul style="list-style-type: none"> • GU-RS é um fórum de aprendizagem • Criação de identidade, jeito próprio de interagir no grupo
4.2.6 – Traço exemplar	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração de manuais; • Website do grupo; • Estatutos de reuniões; • Atas de reuniões; • Discussão técnica de alto nível; • Reuniões presenciais que fortalecem a CoPV; • <i>Networking</i> entre os integrantes;
4.2.7 – Outras considerações	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o que os outros sabem; • A importância do conhecimento gerado; • Valor pela continuidade da CoPV; • Aproximação da Totvs da comunidade GU-RS;

Fonte: Elaborado pelo autor (2014)

Através da análise do quadro 8 é possível resumir as características de CoPV presentes no estudo conforme os traços essenciais, dimensões de Wenger (1998) e os traços exemplares, como identificado por Murillo (2008). Este segundo capítulo cumpriu o objetivo específico número 2, de identificar características de CoPV na Comunidade de Prática Virtual do GU-RS. Relacionando com o primeiro capítulo, principalmente ao quadro 7, percebe-se que a evolução do grupo ao longo dos anos, e seu amadurecimento como comunidade e a participação dos integrantes reforçam características de CoPV, conforme as dimensões de Wenger (1998) os diferentes tipos de interações são requisitos básicos para evoluirmos no estudo e percebemos que um capítulo complementa o próximo, no próximo capítulo serão apresentados os resultados referente os processos formais e informais de aprendizagem.

4.3 PROCESSOS FORMAIS E INFORMAIS DE APRENDIZAGEM NA COPV

Wenger (1998) destaca que uma das razões pelas quais as pessoas não percebem seu próprio aprendizado no trabalho é o fato de os elementos de aprendizagem se consistirem na própria prática, os processos de aprendizagem informal muitas vezes são difíceis de serem percebidos, avaliados e mensurados.

A aprendizagem informal no GU-RS ocorre no dia a dia dos usuários, lendo *e-mails*, respondendo *e-mails*, na prática e rotina diária de trabalho, e também com a formalidade, que está ligada a organização do grupo, nas reuniões presenciais e a criação de manuais. A seguir serão apresentadas evidências dos diferentes processos de aprendizagens identificados com o GU-RS. Conforme Flach e Antonello (2010) a aprendizagem informal pode ocorrer de diversas maneiras, dos diferentes tipos de interações, situações que fogem dos planejamentos e procedimentos do cotidiano. Fica evidenciado essa interação no GU-RS através das reuniões presenciais, e pela interação através do Google *groups*, em que os processos de aprendizagem acontecem através da formalidade informalidade.

Os processos de aprendizagem experiencial são detalhados na seção 4.3.1, a aprendizagem incidental será abordada na seção 4.3.2, a aprendizagem situada na seção 4.3.3 e a aprendizagem informal por competências na seção 4.3.4, a seção 4.3.5 trata os

momentos que ocorrem ambos os processos de aprendizagem e por fim o 4.3.6 traz uma síntese deste capítulo 4.3.

4.3.1 – Aprendizagem experiencial

No modelo de aprendizagem experiencial, o processo ocorre por natureza, isto é, seja em uma situação de tensão, necessidade, observação, reflexão, experiências concretas. Dessa maneira foram relatadas diversas situações em que a interação com o grupo através da troca de mensagens teve soluções de problemas, seja através das experiências de seus integrantes, ou seja da ajuda dos participantes em apontar um caminho, isto pode ocorrer geralmente ao iniciar uma atividade nova, ou no meio de uma operação que apresentou um problema. A aprendizagem experiencial determina que o aprendizado é um processo e não um produto (ANTONELLO; GODOY, 2011) isso fica evidenciado através do seguinte relato:

Eu “tava” iniciando uma operação nova aqui na empresa que eu envolvia remessa de saldo para terceiros, nós não sabíamos trabalhar corretamente com esse tipo de operação, nosso estoque ficou bastante prejudicado e graças aos compartilhamentos no GU-RS, algum colega acabou ou acabaram me apontando soluções de como corrigir essa situação.

(Empresa 01 - Coordenador de T.I)

São os momentos oportunos para a aprendizagem informal, como a necessidade de obtenção de ajuda, suporte ou informação por parte de um colaborador, a discussão com outros membros do grupo sobre outras visões e pontos de vista, a abertura para novos caminhos, alternativas, horizontes de pensamentos, experiências e planos e até mesmo através da reflexão sobre os processos anteriormente executados (CONLON, 2004).

Os relatos dos entrevistados, apontam que o GU-RS é um grande facilitador para a resolução de problemas dos *softwares* da Totvs. Existe uma concordância de que o suporte da Totvs é relativamente demorado, isto porque existe um processo padrão de abertura de chamado, e o mesmo é analisado primeiramente por um analista nível 1, que possui um conhecimento muito básico, esse analista caso não consiga resolver, irá passar para um analista nível 2, e assim por diante, sendo que a pessoa que abriu o

chamado possui um conhecimento muitas vezes maior que o analista nível 1 e 2. Deste modo a utilização do grupo para realizar questionamentos torna-se muito prática, pois a solução, na maioria das vezes é mais rápida em ser obtida do que pelo suporte oficial da Totvs, abaixo relato afirmando isso.

Às vezes o pessoal do suporte da Totvs são uns perdidos, a gente liga lá, passa por um suporte nível 1, que o cara sabe muito pouco, as vezes acho que é até um estagiário, e nós não temos esse tempo, não temos essa paciência de aguentar o cara fazendo perguntinha, e agora começaram a pedir vídeo das coisas, assim não dá né... bom, assim, o GU-RS ajuda muito, a gente acaba as vezes abrindo o chamado com a Totvs, mas já bota a pergunta no fórum, pra ver quem nos ajuda, muito mais fácil assim, e não tem aquela burocracia todinha né.

(Empresa 10 – Coordenador de T.I.)

Conforme mencionado no relato, fica evidenciado que um dos sucessos do grupo é a informalidade. Porém mais uma vez verificou-se que a formalidade está presente no relato, existe a ação de agir informalmente em um primeiro momento e no segundo momento realizar um processo formal de abertura de chamado com a Totvs, mesmo sabendo que a resposta é mais demorada, e claro pelo grupo não possuir burocracia percebe-se na observação participante natural que os colegas de grupo prontamente ajudam-se mutuamente, e os participantes contam com a experiência dos colegas, que devido ao fluxo de processo da Totvs pode demorar até chegar a pessoa mais experiente, mais evidências:

No nosso grupo de usuários do GU que hoje ainda se concentra no e-mail, você lança uma dúvida e muitas vezes em minutos vem quatro, cinco, seis respostas que te ajuda a resolver o problema, se dependêssemos somente da Totvs esse tempo para resolução de problemas seria maior.

(Empresa 01 - Coordenador de T.I.)

4.3.2 – Aprendizagem incidental

Dentro da aprendizagem experiencial (ROSS-GORDON; DOWNLING, 1995) pode-se identificar outras derivações de aprendizagem, seriam a incidental e situada. Na incidental, como o nome sugere, ocorre de maneira não intencional, isto é, quando

menos se percebe-se, aprendeu-se, além de ser não intencional, muitas vezes caracteriza-se como um subproduto de uma atividade diferente daquela realizada diariamente (ANTONELLO, 2010) abaixo relato de aprendizagem informal incidental:

Eu acompanho diariamente os e-mails do Google *groups*, e sempre vou lendo, eventualmente respondendo é uma rotina diária, mas o legal, lendo eu aprendo. Aconteceu outro dia comigo uma coisa interessante, eu tava com um problema, e aí lembrei de um assunto que eu li lá no GU-RS a um tempo atrás, e acabei resolvendo, só por ter lido aquele dia, tinha a ver com nota, não me lembro exatamente o que era, mas me dei conta que aquela dica que tinha lido, me ajudou a resolver aquele problema das notas.

(Empresa 05 - Coordenador de T.I.)

Sabe que eu já me dei conta de coisas que tinha lido lá no Google *groups*, e no dia a dia, usando o ERP eu “matava” as coisas, só por ter lido aquilo, acompanhando o que se desenrolava por lá, uso muito os e-mails pra pesquisar algum tópico que estou com dúvida..

(Empresa 08 - Coordenador de T.I.)

Importante destacar que o próprio acompanhamento diário, emerge a questão aprendizado incidental, pois mesmo a pessoa não ter aquele problema, ou não ter participado com seu conhecimento na solução ou interação de um *post*, a leitura e o próprio acompanhamento dos e-mails do Google *groups*, faz com que o integrante da comunidade aprenda, este elemento também está ligado a aprendizagem incidental, abaixo o relato:

Eu acompanho o grupo todos os dias, nem que eu não tenha um problema ou uma questão, sempre abro os e-mails e leio, e se eu perceber que tem algum assunto importante, eu separo ele em uma pastinha, que consulto depois na hora que preciso.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

Só de você ficar monitorando você aprende...

(Empresa 05 - Coordenador de T.I.)

4.3.3 – Aprendizagem situada

Na aprendizagem situada, resulta-se as atividades relacionadas diretamente com o trabalho, no qual ocorre em um tempo e local específico (LAVE; WENGER, 1991).

Esse processo de aprendizagem informal também é baseada na perspectiva social, que argumenta que as pessoas aprendem por meio de observação e interação com os membros do grupo social, desta maneira seria baseada na situação e contexto em que ocorre (MACHLES, 2003) sendo uma das características da aprendizagem situada é considerar o impacto do contexto social na aprendizagem. Já na visão cognitivista da aprendizagem considera-se apenas o que se passa na mente do indivíduo, ou seja, sem considerar os elementos sociais, políticos e históricos (GHERARDI, 2001; SENSE, 2004).

Através da interação de diferentes integrantes, sejam pelo cargo, realidade empresarial (empresas de ramos diferentes) a interação torna-se distinta, porém o relacionamento é feito e um único lugar, no GU-RS. Através dos diferentes meios de comunicação do grupo evidencia-se a aprendizagem situada com a identificação de uma comunidade de prática, conforme o capítulo anterior 4.2. Também evidencia-se a informalidade na construção do aprendizado, através da interação, com o seguinte relato:

Tive auxílio numa situação que tínhamos gerenciamento de estoque e tínhamos dúvidas quando havia saldo de estoque e ele me passou um programa e explicou que forma deveria fazer, que eu iria conseguir resolver o problema, e foi o que aconteceu, acabamos resolvendo o problema da forma que ele me passou a informação.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

Quanto ao processo informal de aprendizagem situada, no qual o indivíduo aprende pela observação dos colegas do grupo (MACHLES, 2003) evidenciou-se através do seguinte relato:

Eu já participei mais do grupo, agora, nesse momento, estou só observando, aprendendo com o que leio e através do que o pessoal vai postando, fico por dentro do que tá pegando no dia a dia, e quando necessita eu coloco o dedinho lá, tentando colaborar, mas tem tanta gente interagindo, que as vezes eu nem preciso escrever nada, só observo e vou acompanhando o que acontece.

(Empresa 12 – Coordenador de T.I.)

4.3.4 Aprendizagem informal por competências

Antonello e Godoy (2011) apresentam essa categoria de aprendizagem informal, no qual implica valorizar não apenas o lado relacional, isto é, simplesmente um indivíduo envolvido em um contexto social, mas a aprendizagem desse indivíduo dentro de uma comunidade de prática. No capítulo 4.2, é dedicado exclusivamente para identificar características de comunidade de prática virtual Wenger (1998) com isto, apresenta-se diversos elementos também com aprendizagem informal dentro da comunidade de prática.

A fim de verificar que a aprendizagem informal por competências está presente no GU-RS. Para Svensson, Ellstrom e Åberg (2004) os processos formais e informais de aprendizagem estão interligados e todos podem possuir papel importante para o desenvolvimento cognitivo, habilidades e competências do indivíduo. Observa-se que com a união das pessoas na CoPV, acabam tornando o grupo um facilitador na resolução de problemas e um acelerador de conhecimento, o que torna importante para o desenvolvimento de competências do indivíduo.

O suporte da Totvs atualmente é formal, sendo necessário seguir regras para abertura de chamados, e nestas regras demora-se um tempo considerável para se ter uma resposta, além dos diferentes níveis de suporte que o chamado com a Totvs percorre. Com o GU-RS o processo de interação é totalmente informal, bastando enviar um e-mail para o Google *groups* que algumas pessoas já irão ajudar, dessa maneira pode-se constatar que a interação formal e informal aqui não possui uma divisão entre elas efetivamente, mas que trabalham juntas, mas acima de tudo, esse processo está contribuindo para o processo de aprendizagem informal por competências:

O GU-RS muitas vezes pra nós usuários do sistema Totvs ele é um acelerador de conhecimentos, por que muitas vezes encontramos algumas barreiras, algumas dificuldades na usabilidade do sistema e quando se recorre a Totvs as respostas são mais demoradas, mas indiferente disso sempre temos situações novas que agregam nossos conhecimentos, seja por um canal ou por outro.

(Empresa 04 - Especialista de T.I. - Especialista de T.I.)

No início a relação era muito de observar e buscar soluções, eu priorizava no início os chamados realizados pelo portal Totvs, hoje em

dia, depois de uns dois anos, depois que nós conseguimos trazer um maior grupo de pessoas a participar do GU-RS eu passei a usar o GU-RS como principal fonte de suporte para os meus problemas, geralmente primeiro eu divulgo no GU-RS meu problema e depois eu abro um chamado, então um portal de chamados da Totvs, mas a prioridade para mim hoje na solução de problemas é divulgar primeiro no fórum do GU-RS.

(Empesa 12 – Coordenador de T.I.)

A gente vem percebendo desde a mudança da Datasul para Totvs que a gente teve que alterar o modelo, ter uma maturidade maior para estar com a Totvs, com a Datasul parecia tratando de uma forma mais informal funcionava, agora não com a Totvs eles exigem que esteja tudo formalizado, ou seja atas de reuniões situações enviadas com registros, com procedências com evidências, então a gente viu que a uma necessidade de registrar tudo que se faz para que a Totvs reconheça. Na maioria das vezes a gente acaba fazendo as atas e manda para eles quando a necessidade de mandar.

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

4.3.5 Processos de aprendizagem em momentos conjuntos

Antonello (2004) evidenciou a diversidade das aprendizagens formais e informais influenciariam gestores de um curso de pós-graduação. Ambos os métodos combinados poderiam acelerar o processo de aquisição de competências, o processo de aprendizagem é dinâmico e combina ambos os processos de aprendizagem, formal e informal. Na pesquisa realizada foram identificados ambos os elementos, tantos elementos formais como elementos informais que estão inter-relacionados. Ellström (2001) afirma que a aprendizagem informal possui uma grande importância no processo de desenvolvimento dos indivíduos e dos grupos de trabalho, mas somente a ação não garante isso, necessita-se do suporte da aprendizagem formal.

Na interação dos processos formais e informais de aprendizagem dentro do GU-RS, relata-se detalhadamente dois momentos distintos. O primeiro momento e o principal é o fórum de discussão através do Google *Groups*, e o segundo momento é através das reuniões presenciais. As reuniões presenciais, de maneira formal, se mostraram forte pelo fato de discutirem sempre assuntos que são importantes no momento, como algo na legislação Brasileira que todas as empresas devem se adequar,

isso traz muito interesse e faz com que as reuniões presenciais sejam importantes para os usuários, e claro, além da reunião presencial estão envolvidos outros elementos evidenciados como a troca de informações "cara a cara", criando um *networking* entre os participantes envolvidos. A aprendizagem informal pode ocorrer nos momentos de *coaching*, de *networking* com os colegas de trabalho e de fora do trabalho, em lideranças e trocas de informações em times de trabalho (MARSICK; WATKINS, 1997). Percebe-se que elementos formais e informais interagem em conjunto, na pauta formalizada da reunião, na conversa do *coofebreak* das reuniões, abaixo trechos que relatam a importância das reuniões presenciais, e a interação entre ambos os processos de aprendizagem:

Acredito que nos assuntos que a gente coloca nas reuniões presenciais, geralmente são assuntos que estão tendo a necessidade de uma resposta, geralmente são isto. Então ali se apreende muito neste sentido de solução de problemas, e como a gente traz assuntos que está "quicando" no grupo, que está sobrando ali, que precisa de uma solução, ele já vem ao encontro desta solução.

(Empresa 1 – Coordenador de T.I.)

As reuniões presenciais são fundamentais em dois aspectos, primeiro pelo *networking*, na hora do café sempre trocamos informações com os colegas, e estamos interagindo, trocando ideias e segundo, geralmente nós sempre levamos alguém para falar de algum problema ou apresentar alguma solução claro que isso é decidido sempre antes e apresentado uma pauta da reunião, sempre bem organizado.

(Empresa 03 - Coordenador de T.I.)

Alguns entrevistados nunca participaram de reuniões presenciais, e muitos participaram em praticamente todas, isto segundo os relatos e observação participante natural, ocorre pelo fato que o foco principal do grupo é o fórum no Google *groups*, enquanto as reuniões presenciais não são obrigatórias. Também percebe-se nas reuniões presenciais, que a quantidade de participantes varia de 30 a 50 participantes, o que demonstra que um grupo formado por volta de 200 participantes, possui 25% de participantes presenciais, e outro fato interessante, é que reuniões na Serra Gaúcha reúnem mais usuários do que em regiões como Porto Alegre ou Santa Maria. Isso se dá ao fato da região Serrana do Rio Grande do Sul possuir uma quantidade maior de participantes do GU-RS, esta evidência foi realizada pela observação participante natural

nas reuniões e com informações obtidas através dos coordenadores do grupo. Com isso, fica evidenciado que as reuniões presenciais acabam fortalecendo o grupo, de maneira que o face a face aproxima as pessoas e trazendo uma energia diferente ao grupo que ajuda a manter o mesmo unido, evidências abaixo no seguinte relato:

A existência do fórum seria muito difícil ele se manter se tivesse somente a participação através do fórum, que as reuniões presenciais são muito importantes para a manutenção do grupo, que foi que aconteceu no passado o grupo acabou se descontinuando em função de não ter estas reuniões presenciais.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

Eu nunca participei de nenhuma reunião presencial, e tenho certeza que como eu existe outros integrantes também que se focam no fórum pelo Google, devido a essência do grupo, acredito que exista um meio termo, que os participantes vão e alguns apenas acompanham...

(Empresa 12 - Engenheiro de Processo)

Por outro lado, existem participantes que nunca participaram de uma reunião presencial, e na sua opinião o grupo se manteria sem as reuniões presenciais. Porém o fato do grupo se fortalecer com as reuniões presenciais considera-se um grande motivador e motor para os participantes, abaixo relato evidenciando isto:

Se manteria somente com o fórum online sim, vamos dizer assim, ah por algum motivo decide-se que não vão ter mais reuniões presenciais que a gente sabe que isso seria uma coisa praticamente impossível, por que isso vem da necessidades das pessoas, não é que a Totvs diga que vocês tem que fazer isso ou aquilo, não! É o grupo que se determina e se governa, se continuar sendo conduzido pelos próprios integrantes, então o grupo, pode se manter somente com o fórum online!

(Empresa 06 - Analista de Métodos e Processos)

Autores como Avensson, Ellstrom e Aberg (2004) haviam mencionado que ambos os processos estão interligados, e ambos possuem papel importante para o desenvolvimento cognitivo e para as competências dos indivíduos. A maioria dos usuários, de alguma forma, contribuem de maneira formal e informal para o GU-RS. Quanto ao aspecto formal, serão detalhados o que foi visto pela observação participante natural. O grupo possui um *Website* no qual hospeda manuais que os próprios usuários

elaboram, ou que são disponibilizados pela Totvs aos usuários, que centralizam no Website do GU-RS. Outros pontos formais são as reuniões presenciais que possuem pauta e atas de reunião com um resumo dos acontecimentos discutidos nas mesmas e posteriormente hospedadas no Website, tudo isso pode ser evidenciado no Website do grupo e nos relatos, segue abaixo relato:

Eu já recorri a e-mails ou a pastas que são criadas dentro do diretório do próprio site do GU-RS, onde tem alguns manuais de utilização ou de alguma rotina do sistema, isso com frequência nós fizemos.

(Empresa 03 - Coordenador de T.I.)

Nas entrevistas quando questionados se elaboraram algum tipo de manual para o grupo, ou se trocavam arquivos isso foi evidenciado de forma que a maioria contribui de alguma maneira, todos demonstraram ética e respeito pela manipulação e envio de arquivos, nos quais são esses "remendos", ou na linguagem de T.I. nomeados como "bacas", termo originário da palavra bacalhau para realizar uma correção, em que na maioria das vezes é para corrigir alguma situação de erro nos sistemas da Totvs. Alguns recebem da própria Totvs através de chamados e posteriormente encaminham para os colegas a correção, já que muitas vezes o suporte da Totvs demora mais que a dinâmica do grupo. Isso fica evidenciado através do seguinte relato:

Sempre quando eu posso eu envio arquivo para meus colegas, não considero antiético, porque o que eu passo, não vai prejudicar a minha empresa, e vai ajudar ele. Ficava horas as vezes me quebrando para fazer alguma coisa, e com um "baquinha", matava rápido a charada, o que custa eu compartilhar com meu colega? Eles fazem igual para mim, então pra mim isso é gratificante e sempre ajudo, obviamente tenho que ligar quanto a versão do ERP e outros detalhes que se não respeitar, vai comprometer meu colega do grupo em sua empresa, pois não irá funcionar, ou poderá inclusive dar um problema.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

Quanto aos momentos de aprendizagem formal e informal também evidencia-se através do relatado, no qual os integrantes questionam o grande grupo sobre um problema e prontamente recebem um retorno com o arquivo para solucionar o seu problema. O arquivo, apesar de respeitar normas, versões, entre outros quesitos formais, a situação criada para a solução do problema pode ser considerada informal,

apesar de existirem elementos formais como os padrões de linguagem de programação utilizados e o respeito com a versão do *software*, que varia de empresa para empresa.

Também nas reuniões presenciais houve apresentações de soluções ou experiências que os próprios integrantes passaram, e contribuíram em dividir com o grande grupo do GU-RS de maneira presencial, essas apresentações estão evidenciadas no próprio site do grupo GU-RS. Nessas reuniões presenciais com a divisão do conhecimento, presenciam-se elementos tanto formais como informais de aprendizagem, ambos são evidenciados na observação participante natural.

O repositório de e-mails é muito utilizado pelos usuários do GU-RS. É através deste repositório que os usuários buscam informações que já ocorreram, isto é, no dia a dia acompanham o grupo, e na necessidade diária lembram daquele tópico discutido no passado. Através do repositório são resgatadas informação, ou até mesmo se percebem o interessam por um assunto, guardam esses e-mails de interesse em pastas diferentes para consulta futura. Evidencia-se nesta situação ambos os processo de aprendizagem, tanto o informal em interagir espontaneamente resgatando e-mails escritos de qualquer maneira, mas também posteriormente a filtragem, a organização dos e-mail, abaixo relato evidenciando esta prática:

Já resgatei no passado lá muitas vezes, fiscal, outro assunto que rende para caramba é o fiscal, e é um assunto que pessoalmente tenho muita dificuldade, me dou super bem com produção, logística com área de operação, mais bateu fiscal para mim é uma dificuldade, então por isto que eu estimorei a menina do fiscal a participar e volta e meia eu estou indo lá buscando informação.

(Empresa 01 – Coordenador de T.I.)

Esse é um dos motivos pelo qual eu olho os e-mails diariamente, sempre que eu acho alguma coisa interessante procuro guardar a solução criando meu banco de respostas e pesquisas.

(Empresa 05 - Coordenador de T.I.)

Na maioria dos relatos também ficou evidente que o repositório de e-mails é utilizado para buscar soluções, até mesmo antes da abertura de chamados com a Totvs. Devido ao acompanhamento diário do GU-RS através do fórum no Google *groups*, esses e-mails são um banco de informações, isso fica evidenciado no seguinte relato:

Quase todo o dia eu olho, quando ficou alguma dúvida em relação a alguma situação, dou uma varrida nos meus e-mails, antes de abrir um chamado no portal da Totvs, a gente dá uma verificada se alguém já passou por isso, se alguém não tem uma dica de corrigir determinada situação, isso é bem comum de acontecer e é quase que diário que acontece.

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

A próxima seção traz a síntese dos processos formais e informais de aprendizagem, fechando o capítulo 4.3.

4.3.6 Síntese dos processos formais e informais de aprendizagem

Este capítulo ajudou a reforçar as evidências que os processos formais e informais de aprendizagem estão interligados, e que ambos possuem papel importante para o desenvolvimento cognitivo e para as competências do indivíduos, conforme afirmou Avensson, Ellstrom e Aberg (2004). Os processos de aprendizagem são importantes, até pelo o fato que antecederam na teoria estudada, a aprendizagem em rede, que ocorre no nível interorganizacional, que será abordado no próximo capítulo. O sucesso do GU-RS se dá através da informalidade, desta maneira faz-se com que o mesmo exista e flua, além disso percebe-se que os processos formais e informais andam juntos. Com isso fecha-se o objetivo específico c) Descrever os processos formais e informais da aprendizagem na CoPV, abaixo quadro 9 apresenta o resumo dos resultados encontrados neste capítulo:

Quadro 9: Resumo dos resultados encontrados no capítulo 4.3

Processos formais e informais de aprendizagem na COPV	
4.3.1 – Aprendizagem experiencial	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem é um processo e não um produto, aprendeu-se através da ajuda pelo fórum pelo GU-RS no <i>Google groups</i>; • Necessidade de obtenção de ajuda, suporte ou informação; • Demora da Totvs em resolver problemas, e formalidade para abertura de chamados com a Totvs; • GU-RS facilitador para resolução de problemas com <i>Software Totvs</i>; • Integrantes preferem utilizar o GU-RS do que o suporte formal da Totvs, evidencia-se que esta prática está contribuindo para a aprendizagem experiencial dos usuários.
4.3.2 – Aprendizagem incidental	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem incidental através da observação dos e-mails diários no <i>Google groups</i>.
4.3.3 – Aprendizagem situada	<ul style="list-style-type: none"> • A própria caracterização do GU-RS em uma CoPV; • Através da interação diária pelo <i>Google groups</i>; • Aprendizagem através da observação, dos e-mails do <i>Google groups</i>; • Reuniões Presenciais.
4.3.4 - Aprendizagem informal por competências	<ul style="list-style-type: none"> • União dos integrantes do grupo torna-se um facilitador par resolução de problemas e acelerador de conhecimento dos mesmos; • Ao interagir diariamente na troca de mensagens, cria-se aprendizagem que conseqüentemente contribui para as competências dos integrantes do GU-RS.
4.3.3 – Interação na aprendizagem formal e informal	<ul style="list-style-type: none"> • Informalidade através do Fórum <i>on-line</i>, no <i>Google groups</i>; • Formalidade com as reuniões presenciais (Momentos informais nas próprias reuniões, como no <i>coofebreak</i>); • <i>Networking</i> entre os integrantes; • Reuniões presenciais reforçam o grupo; • Fórum se manteria somente com o grupo <i>on-line</i>, mas não com a força que possui; • Formal: Website, manuais, atas de reuniões, e estatuto do grupo, disponíveis no próprio Website. • Troca de arquivos pelo <i>Google groups</i>; • Apresentação de soluções através de palestras nas reuniões presenciais do próprio grupo; • Fórum do <i>Google groups</i> é utilizado como um repositório de consulta de informações.

Fonte: Elaborado pelo autor (2014)

Ao analisar o quadro 8, compara-se primeiramente o quadro 7 que resume-se a evolução do GU-RS e os diferentes tipos de interação encontrados, observa-se elementos repetidos na análise dos processos formais e informais de aprendizagem, como por exemplo interações presenciais nas reuniões, e as interações virtuais, isto é, este capítulo complementa-se com o primeiro capítulo das análises dos dados, e na sequência o quadro 8 que mostra as características evidenciadas de uma CoPV.

Sendo assim percebe-se que é importante entender o contexto, pois estes processos não se restringem a quatro paredes, em um processo com início e fim, separado de outras atividades relacionadas (FLACH; ANTONELLO, 2010). Antonello 2011, em sua pesquisa, que discutiu a falsa fronteira entre o formal e informal, relatou que ambos os processos de aprendizagem complementam-se. (ANTONELLO, 2011).

Desta maneira isso fica evidenciado que os processos de aprendizagem encontrados na comparação com o quadro 7, de evolução do grupo e os diferentes tipos de interação evidenciados complementam o conjunto de objetivos específicos para compor os objetivos gerais desta pesquisa, englobando elementos tanto formais como informais de aprendizagem, juntamente com o quadro 8, posteriormente que evidencia o objetivo específico de caracterizar o presente grupo em uma CoPV. Nestes capítulos iniciais estão evoluindo de modo a entender melhor como ocorrem os processos de aprendizagens formais e informais na CoPV. O próximo capítulo traz os resultados referente as interações entre os diferentes níveis de aprendizagem na CoPV.

4.4 INTERAÇÕES DOS NÍVEIS ORGANIZACIONAIS E INTERORGANIZACIONAIS

A aprendizagem pode ser considerado um fenômeno interpessoal através dos diferentes níveis de aprendizagem, dessa maneira pode-se realizar uma análise explícita dos diferentes níveis de aprendizagem organizacional e interorganizacional, considerando as ligações entre os diferentes níveis de análise (ANTONELLO; GODOY, 2010). Neste capítulo estão presentes os níveis de aprendizagem organizacional 4.4.1 e interorganizacional, 4.4.2, sendo que esses níveis de aprendizagem apresentam elementos de processos de aprendizagem que estão também implícitos em outros subcapítulos.

4.4.1 – Nível de aprendizagem organizacional

Para Weick (1991) defende que a aprendizagem de nível organizacional ocorre quando um grupo de pessoas dá a mesma resposta a diferentes estímulos. Apesar deste relacionamento do GU-RS ser entre integrantes de diferentes empresas, investiga-se esse elemento de nível de aprendizagem organizacional. Probst e Büchel (1997) consideram que para existir a aprendizagem organizacional seria necessário três circunstâncias nas interações. Primeiro acontece a mudança a nível do grupo ou sistema, o segundo ocorre mudança no conhecimento e nos valores coletivos, e no terceiro mudanças nos padrões comportamentais e normativos (reflexão individual). Abaixo serão apresentados os resultados de cada um dos elementos investigados. O Primeiro elemento identificado é a mudança que ocorre no nível de grupo ou sistema, segue relato que demonstra o interesse de todo o grupo em resolver uma questão referente a um tema específico:

Quando temos um problema que é de interesse de todos, sempre temos esses probleminhas que acabam sendo de todos, como o SPED, quando é época de entregar todos se movimentam juntos, tentando ajudar-se uns aos outros, às vezes consigo perceber que o grupo todo volta-se para essa questão, como se fosse uma onda que leva os integrantes, na verdade isso é no dia a dia, essa onda vem toda hora.

(Empresa 04 - Especialista de T.I.)

O segundo elemento é constatar que a mudança no conhecimento e nos valores coletivos ocorra, para isso identificou-se através dos relatos que existiu uma evolução do integrante que ajudou e percebe que o ajudado repassou para outros o conhecimento, demonstrando que aprendeu, abaixo relato:

Com o passar do tempo, aquele cara que ajudei agora está ajudando alguém, tá na cara que o cara aprendeu no grupo isso, e me sinto gratificado com isso, é um dos motivos que me faz participar mais e mais.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

O último elemento seria a mudança nos padrões comportamentais e normativos coletivamente partilhados, de maneira que a reflexão seja coletiva e não individual,

nesse ponto identificou-se através dos relatos que o estatuto faz com que os integrantes sigam normas e regras e quando acontece uma situação indesejada, a coordenação alinha em privativo esta situação com o participante, abaixo segue evidência dessa situação:

O grupo se comporta também conforme um estatuto, se alguém sair fora da linha temos que chamar atenção, ou eu ou alguém da coordenação, ou até mesmo um integrante que conheça bem como funciona o esquema, o cara “viaja na maionese”, e nós orientamos ele quanto aquilo, às vezes para não chamar atenção na frente das pessoas, temos que mandar um e-mail privativo, para não ficar feio também pro cara, pois não queremos que ele saia do grupo, só que ele caminhe com os nossos passos, um exemplo disso é um intruso, um cara que não é parte do grupo, um espião, que pode ser até um funcionário da Totvs ou de alguma empresa relacionada, temo que excluir esse cara, não aceitamos esse tipo de integrante, nossa diretriz determina somente usuários de sistemas Totvs.

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

Este subcapítulo trouxe com sucesso evidências do nível de aprendizagem organizacional, de maneira que Probst e Büchel (1997) determinaram três elementos para identificar esse nível de aprendizagem. O próximo nível de aprendizagem a ser detalhado será o nível Interorganizacional, no qual demonstra a integração entre integrantes de diferentes empresas, este nível é o que mais se aproxima posteriormente as Comunidades de Prática, e conseqüentemente com a interação virtual, das Comunidades de Prática Virtuais.

4.4.2 – Nível de aprendizagem Interorganizacional

No GU-RS é possível se identificar o nível de interação interorganizacional dos participantes na CoPV investigada. Observa-se uma aprendizagem de nível grupal, de modo que esta aprendizagem ocorre no sentido de pessoas dentro de um grupo que interagem, e por haver aprendizagem através de processos e rotinas de diferentes empresas, uma aprendizagem de nível organizacional e interorganizacional com interação de pessoas de diferentes empresas ocorrem (WEGNER, 2011). Nas entrevistas realizadas, identificou-se nesses relacionamentos que não existe diferença entre os participantes, isto é, mesmo esses integrantes serem de empresas diferentes, o foco do grupo é a aprendizagem, conhecimento e troca de informações, abaixo relato que

evidencia:

Tanto faz, ele pode ser um conhecido de reuniões, ele pode ter um relacionamento mais próximo como o pessoal da coordenação tem, ele pode ser um completo desconhecido que é tipo pessoas que eu interagi via e-mail e fui conhecer meses depois presencialmente numa reunião, então na realidade é uma lista de profissionais que estão trocando informações profissionais que não afetam nenhum negócio da empresa obviamente, se mantém sigilo porque existem concorrentes, mas que o problema daquele concorrente pode ser o mesmo problema meu, e os dois juntos vão resolver o problema das duas empresas, mesmo sendo concorrentes.

(Empresa 08 - Gerente de T.I.)

Ele não precisa ser uma pessoa conhecida para dar uma resposta; já aconteceu isso, eu não conheço a pessoa, mas quando eu sei a resposta sobre uma dúvida, com certeza, independente do conhecimento da pessoa, nós conseguimos dar essa informação para ela.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

Nos relacionamentos interorganizacionais ocorre a aprendizagem porque os envolvidos nas interações estão interagindo e participando, não somente compartilhando informações e conhecimentos, mas negociando significados (LARENTIS ET AL, 2011) evidenciando também a aprendizagem em rede, no nível interorganizacional de interação, que apesar de termos um grupo de pessoas, fica presente este nível de aprendizagem (KNIGHT, 2002). Deste modo, foi possível evidenciar que através da interação no nível interorganizacional, com elementos de empresas diferentes, estes negociam significados, abaixo evidência:

Sempre quando o servidor do SEFAZ não responde mais, todos já sabem em consultar no GU-RS, pois lá é como um sinal, que o pessoal das outras empresas já aponta esse problema, e o pessoal já consulta pra ver se está fora do ar, é como se isso fosse um significado igual pra todos.

(Empresa 11 – Analista de T.I.)

O pessoal do GU-RS tem um jeito próprio de ser, de perguntar e responder, é como se tivesse sido criado uma maneira, não sei se é uma cultura do grupo ou o que, mas já sabemos como lidar com o pessoal, é difícil explicar, mas é assim, sempre quando precisa responder uma ajuda, ou explicar como funciona alguma coisa mais

ou menos seguimos uma maneira nossa de lidar com aquela pessoa, de um jeito que é difícil de explicar, mas se você consultar o fórum, vai ver que o pessoal até já sabe como perguntar, ou por onde ir.

(Empresa 10 – Gerente de T.I.)

Sendo assim, a aprendizagem interorganizacional é aquela que ocorre no contexto de grupos de organizações que cooperam através da proatividade (WEGNER, 2011) neste caso, o que existe são um grupo de usuários de empresas diferentes que cooperam entre si. Através do relato abaixo, é evidenciada a proatividade dos participantes, que através de seu relacionamento, se organizam para lutarem juntos por um problema comum a todos:

Algum tempo atrás tinha uma situação que não era bem resolvida pelo *software* da Datasul e, essa dúvida, essa dificuldade, era de todo o grupo de usuário, e o que foi feito? Nós combinamos que todo mundo fizesse uma abertura de uma ocorrência dessa mesma dúvida, com o mesmo texto, junto com a Datasul. A Datasul recebeu essas solicitações e nos deu um retorno dizendo que não podia atender no momento, com isso a direção do grupo entrou em contato com a Datasul explicando que são tantos usuários precisando da mesma solução e essa solução, então, foi atendida pela própria Datasul em função da pressão que o grupo exerceu para ter aquela necessidade atendida, sendo que aquela necessidade era de todo o grupo, de todo usuário, não era específico de um usuário.

(Empresa 11 – Analista de T.I.)

Ao serem questionados sobre compartilharem informações, mesmo que de empresas concorrentes, ou se estes colegas de grupo teriam alguma preferência de ajudar, evidenciou-se que não existe esse temor, todos se consideram colegas de profissão, e com o mesmo desafio, utilizar e gerenciar *softwares* da linha da Totvs, nos relatos foi identificado que se não houver compartilhamento de informações referente a segredo de negócios de empresa, outros tipos de informações técnicas são trocadas diariamente. Apesar desse envolvimento com o grupo, seus integrantes se colocam frente a empresa, e impõem limite nas respostas, alertando que ajudam, desde que não seja segredo de negócio da empresa. Sendo assim, para a existência e o funcionamento de uma comunidade de prática, há a necessidade de a comunidade estar acima dos interesses de cada participante (WENGER, 1998). Com isso identificou-se os seguintes relatos:

Eu não vejo problema de compartilhar esse tipo de ajuda, por que muitas vezes a dor dele hoje é a minha amanhã, então poderíamos compartilhar desde que não fosse segredo de negócio, se fosse algo técnico não vejo problemas.

(Empresa 1 – Coordenador de T.I.)

Por que tu não vai estar falando de regra de negócios, está falando de produto, de um produto que os dois usam em comum.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

Não, no meu entendimento eu não vejo nenhuma preferência em ajudar tanto eu com outras pessoas ou outras pessoas comigo, o que importante realmente é essa troca de conhecimento, é essa ação de tu poderes ajudar o colega que está com alguma dúvida ou não.

(Empresa 08 - Gerente de T.I.)

A abordagem informal torna-se essencial para a interação entre diferentes pessoas de diferentes empresas, pois o mesmo aprende principalmente através deste processo, explorando novos contextos, conceitos e significados e utilizando-os internamente em sua organização, e com isso gerado conhecimento tácito, isso fica evidenciado conforme Child (2001) que deve haver disposição de integrantes de diferentes empresas para compartilhar tanto conhecimento tácito como explícito. No dia a dia, no cotidiano de uso dos sistemas da linha da Totvs, é possível observar o conhecimento tácito dos indivíduos e o processo de aprendizagem informal experiencial é evidenciada conforme o seguinte relato:

Na medida em que as pessoas estavam evoluindo na validação dos seus SPEDs (Sistema Público de Escrituração Digital) estavam passando a informação em detalhes que estavam me ajudando a solucionar problemas de validação.

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

O pessoal que foi um dos percursores do WMS da Datasul (*Wherehouse Management System*) no grupo, eu consegui ir nessa empresa, e ver como funcionava o sistema, o pessoal me mostrava como aprendeu, e me mostraram como funcionava, em alguns momentos falavam, que o que eles estavam me mostrando, não estava no manual deles, mas que tiveram que descobrir se quebrando sozinhos.

4.4.3 Síntese do capítulo referente os diferentes níveis de aprendizagem na CoPV

Os elementos evidenciados nos diferentes níveis de aprendizagem, demonstram que o nível interorganizacional, que apesar de tratar relações entre diferentes empresas, neste estudo refere-se a componentes de um grupo que se relaciona através da internet, e pertencem a diferentes empresas. Percebe-se que prevalece o elemento grupo comprado com a organização, quer dizer a Comunidade de Prática Virtual é um elemento mais forte e presente do que o elemento interorganizacional.

Desta maneira fecha-se o objetivo específico d, que foi identificar interações dos níveis organizacionais e interorganizacionais advindas da comunidade de prática virtual, abaixo apresenta-se o quadro 10 com o resumo desta seção:

Quadro 10: Resumo dos resultados encontrados no capítulo 4.4

Interações dos níveis organizacionais e interorganizacionais na CoPV	
4.4.1 – Nível de aprendizagem Organizacional	<ul style="list-style-type: none"> • Probst e Buchel (1997) – 3 Circunstâncias nas interações: • Nível do grupo ou sistema: Interesse do grupo em resolver uma questão referente um tema específico (Ajuda mútua com o SPED); • Mudança no conhecimento: Evolução do integrante que ajudou e percebe que o ajudado repassou o conhecimento para frente, (Quem ajudei está agora ajudando, e quanto mais perceber essa ajuda, mais motiva em participar); • Mudança nos padrões comportamentais e normativos: (Comportamentos em conformidade ao estatuto do grupo, e uma conduta de interação).
4.4.2 – Nível de Aprendizagem Interorganizacional	<ul style="list-style-type: none"> • Proatividade do Grupo – Abertura de chamado em conjunto para a Totvs, no qual através da união, estariam forçando a resolução de um problema geral com a Totvs, reforçando a aprendizagem interorganizacional (Empresas diferentes colaborando para a resolução de um problema em conjunto); • Sem diferença entre os participantes, se são de empresas concorrentes ou não, foco no aprendizado e na ajuda mútua; • Negociando significados, através de sua maneira de alertar uns aos outros referente problemas de comunicação com o SEFAZ, e o jeito próprio de responder e questionar perguntas no fórum <i>on-line</i>); • Este nível de aprendizagem contribui na transformação do conhecimento Tácito em Explícito através da interação entre os níveis de aprendizagem, principalmente interorganizacional, através da aprendizagem informal experiencial.

Fonte: Elaborado pelo autor (2014)

A interação e a evolução do GU-RS demonstrado no capítulo 1, as características de CoPV identificadas no capítulo 2 e a informalidade no capítulo 3. A informalidade identificada, relacionada com os elementos evidenciados na interação interorganizacional fazem com que o GU-RS se mantenha forte, e diferentes elementos de aprendizagem estejam contemplados.

Outro elemento identificado é a união dos integrantes, estes mesmo sendo de empresas concorrentes, percebem que através de sua proatividade, necessitavam de uma força maior para a resolução de problemas, então utilizaram o sistema da Totvs para abrirem todos um mesmo chamado, relatando o mesmo problema, essa interação, de elementos de diferentes empresas, através do GU-RS, forçaram com a Totvs a resolução de um problema que era geral do grande grupo.

Nesta seção da pesquisa evidencia-se uma interação conjunta entre elementos organizacionais, relacionados a empresa, e aprendizagem entre os indivíduos, podendo-se gerar uma aprendizagem em rede, e conseqüentemente fortalecendo a comunidade através desta ação em conjunto. A informalidade também está presente no nível interorganizacional de modo que as diferentes experiências reforçando características de aprendizagem informal experiencial. Também favorecendo elementos como a prática diária, pois o problema do usuário não é só problema seu, mas da empresa, e criando-se valor para a CoPV, esta abordagem se dá no próximo capítulo

Em resumo, apesar deste capítulo abordar a aprendizagem de nível interorganizacional no qual existe a interação entre empresas, ficou evidente que o elemento Comunidade de Prática, é muito mais forte, e que as empresas simplesmente apoiam e possuem conhecimento da grandeza, da facilidade que é o seu colaborador participar do GU-RS. O próximo capítulo aborda a contribuição dos resultados provenientes da participação no GU-RS nas atividades profissionais dos envolvidos.

4.5 A CONTRIBUIÇÃO DO GU-RS NA ATIVIDADE PROFISSIONAL

Nesta última etapa de pesquisa, foi utilizado como base da pesquisa empírica, o *framework* proposto por Wenger, Trayner e De Laat (2011) este pode ser consultado na figura 02. Através deste modelo o objetivo foi realizar a conexão entre as atividades do GU-RS, perante os resultados nas atividades profissionais dos envolvidos, abordando além do desempenho pessoal, o desempenho organizacional. Conseqüência desta investigação, resultaram-se fenômenos implícitos e explícitos dos processos de aprendizagem, sejam estes formais e principalmente informais. Desta maneira o modelo de Wenger et al. (2011) foi direcionado de maneira a obter-se resultados direcionados aos objetivos específicos e geral desta pesquisa.

No Framework de Wenger, Trayner E De Laat (2011) são apresentados 5 ciclos de criação de valor em uma CoP, no qual utilizou-se para identificar a contribuição do GU-RS nas atividades profissionais, e a criação de valor foi o foco.

4.5.1 – Ciclo 1 - Valor imediato

O ciclo valor imediato, questiona o porquê as pessoas param aqui e também o que faz esta comunidade tão especial? (WENGER, TRAYNER, DE LAAT, 2011). Para isso são explorados na pesquisa elementos como nível de participação, qualidade de interação, nível de engajamento, nível de diversão e nível de reflexão.

No nível de participação do grupo percebe-se que é realizada espontaneamente e há o interesse na aprendizagem e conhecimento e principalmente orgulho em participar da comunidade essas evidências estão tanto nas entrevistas, na observação participante natural e na análise documental, segue relato:

Ninguém é obrigado a participar do GU-RS, todo mundo está aí porque gosta, é fato que o grupo é show e traz muita coisa legal para aquele usuário que não sabe muito, e até para o que sabe, aprende sempre uma coisa nova, eu me orgulho de participar do GU-RS.

(Empresa 04 - Especialista de T.I.)

Quanto ao elemento qualidade de interação procurou-se identificar o ruído no grupo, pode-se caracterizar de algumas formas. Primeiramente pode ser através de uma informação, que talvez mal interpretada, ou pela ansiedade das pessoas em divulgar aquela informação acaba-se criando uma discussão no grupo, como por exemplo algum módulo ou produto da Totvs que irá ser descontinuado e substituído por outro produto. Segundo, quando existe um comprometimento coletivo para com um único domínio de interesse, existem riscos de ruído e difusão, em termos de aprendizagens as redes comportam valor e riscos, e o potencial das conexões espontâneas e imprevisíveis encerra inúmeras oportunidades de diálogo e de acesso a recursos de aprendizagem importantes Wenger, Trainer e De Laat (2011). Dessa maneira identifica-se ruído, no sentido de uma pergunta divergente, fora do contexto do grupo, como por exemplo, sobre a configuração de um sistema operacional ou de rede de computadores, isto é, com foco diferenciado do grupo.

Essas divergências vão existir e são sadias, tem que existir para melhorar a qualidade e o relacionamento entre os integrantes.

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

Geralmente é a gente nós da coordenação constantemente policiando

situações que fogem muito para a questão da organização, mais até foi uma ideia que nos veio a partir destas informações que nós vamos tratar na próxima reunião na semana que vem, que é um local adequado pra enviar de curriculum e de oportunidade, por que realmente estava ocorrendo informações no fórum de alguém mandar um curriculum e outros mandando oportunidades, só que estava virando quase um classificados ou seja não dá, fica muito fora do foco mais técnico, então a gente viu esta questão ai que estava a tona e nós vamos tratar isto para organizar que não haja mais ou não aconteça desta forma desorganizada.

(Empresa 1 – Coordenador de T.I.)

Alguns integrantes tendem a ser mais incisivos, mais radicais, outros preferem a negociação, outros são bastante passivos, então isso acaba gerando ruídos dentro do grupo.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

Conforme o primeiro relato, comum o recebimento de currículos pelo grupo, nesse momento está presente a moderação do grupo, no qual orienta as pessoas que estão com foco diferenciado a se organizarem. Evidenciou-se em uma reunião presencial através da observação, que um dos organizadores sugeriu que fosse criado uma área dentro do site do GU-RS para a disponibilização de currículos, sem que houvesse ruído e perguntas fora do foco do grupo.

Referente o nível de engajamento, o grupo possui uma conduta padronizada, no sentido de agir de maneira sensata, isso pode ser em função ao tempo em que o mesmo existe, a moderação e as regras através do estatuto do grupo que é seguido. Percebeu-se tanto nas entrevistas, como na observação participante natural, que a maturidade, o nível de engajamento faz com que alguns problemas resolvam-se naturalmente, evidenciando um empreendimento conjunto dentro do grupo, conforme relato abaixo:

Os integrantes, quando o pessoal lança uma pergunta, existe aquela resposta agrupada, quero dizer, fica uma tripa de gente respondendo, isso demonstra que as coisas acontecem por conta, tipo não é preciso forçar uma pergunta, tipo, será que alguém pode me ajudar? Não é necessário levantar essa bandeirinha, o pessoal é ligado e se ajuda.

(Empresa 04 – Especialista de T.I.)

Muitas vezes alguns casos de pessoas com aquela ansiedade de resolver um problema acabam querendo trazer o seu problema particular comercial, técnico ou falta de planejamento para que ele seja resolvido pelo grupo, só que o grupo tem por finalidade resolver problemas de interesse comum, os particulares nós podemos orientar e auxiliar de uma forma mais leve dependendo da variação de cada caso, mas existem muitos casos que as pessoas tentam generalizar um problema seu, transformar num problema comum. A maturidade faz com que o grupo saiba lidar com isso.

(Empresa 06 - Analista de Métodos e Processos)

Pela maturidade e pela fase que o grupo se encontra, alguns tipos de comentários no fórum, não afetam o grupo e seus participantes. Conforme o que é postado, muitas vezes acaba não tendo resposta, o próprio grupo percebe a falta de maturidade da pessoa que postou o comentário e ninguém responde para não aumentar a discussão, isso é um indício de engajamento e pertencimento futuro do grupo, abaixo relatos:

A própria maturidade do grupo acaba por não responder aquele comentário infeliz, ou sem humor que foi realizado, isso mostra o nível de maturidade e como estamos unidos, e isso é importante.

(Empresa 01 – Coordenador de T.I.)

Ainda no engajamento, acontecem piadas, sejam estas com graça, ou até sem graça, ou de comentários de pessoas que não possuem um conhecimento maduro do produto da Totvs. Um dos relatos mostra a maturidade dos integrantes do grupo, no qual aponta que o conhecimento não é nivelado, isso também está relacionado à aceitação de pessoas no grupo, abaixo relato:

Já aconteceu de pessoas postarem piadas sem graça ou até muitas vezes de baixo nível, então são pessoas que temos que dar uma corrigida para não acontecer esse tipo de situação, mas tem perguntas fora de foco, tem dúvidas que são muitas vezes a gente julga uma pergunta muito básica por sermos mais experientes, mas a gente sabe que os conhecimentos não são nivelados, então temos que produzir isso da forma que a gente não exclua essa pessoa ou reprima de forma que ele acabe não voltando a participar.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

Este relato pertence ao nível de engajamento, em que o trecho, “a gente sabe que os conhecimentos são nivelados, então temos que produzir isso da forma que a gente não exclua a pessoa”, percebe-se a preocupação de manter essa pessoa engajada no grupo, e também outro trecho no nível de qualidade de interação, quando o relato fala de “postarem piadas sem graça, ou até muitas vezes de baixo nível”, está presente a falta de foco dos participantes e até mesmo o ruído. O próximo aspecto é o nível de diversão que é outro requisito do modelo de Wenger et al. (2011). A percepção de “bem humorado” está presente no grupo, foi evidenciado que o grupo possui um clima leve e descontraído, existe a predisposição em tentar ajudar e orientar, compartilhando a informação, deixando um ambiente leve, abaixo relatos que evidenciam isso:

Piadas que não vão denegrir ninguém são piadas gerais, em termos gerais, sem detonar a imagem de alguma empresa.

(Empresa 01 – Coordenador de T.I.)

Nas reuniões se comenta, a coordenação troca esse tipo de informação e brincadeiras, mas normalmente se mantém uma linha mais profissional.

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

Existe a fase do relax, de um pouco de humor encima até da desgraça que vemos sofrendo.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

Muitas vezes contribuímos com alguma piada, alguma diversão, mas existe sim e acho importante que exista.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

O último nível dentro deste ciclo a ser analisado é o nível de reflexão, nos quais estão presentes avaliações em que o grupo realiza, entre seus coordenadores após as reuniões, de quantos participantes vieram, ou qual seriam os motivos dos que avisaram que estariam presente não compareceram, e por outro lado as preocupações futuras do grupo, que fazem o grupo refletir para melhorar ou atrair os participantes para o grupo, segue abaixo relatos:

Tentamos sempre promover assuntos nas reuniões presenciais que sejam de interesse da maioria dos participantes, incentivando que

venham e participem, sei que não é uma tarefa fácil, mas nos preocupamos com o futuro do grupo.

(Empresa 01 – Coordenador de T.I.)

Quanto as reuniões presenciais, sempre avaliamos entre alguns coordenadores do GU-RS, qual foi a presença do pessoal, e porque não vieram, pois nem sempre conseguimos agradar a todos, por isso paramos e pensamos como podemos melhorar na próxima, e algumas vezes reagendamos reuniões, muitas vezes, porque tem semanas de fechamento, ou de alguns compromissos meio que gerais, assim tentamos conciliar para que fique bom para todos.

(Empresa 11 – Analista de T.I.)

Nesta seção percebe-se que através da moderação no grupos é possível manter o foco na CoPV, o valor imediato, possui elementos similares a primeira e segunda dimensão de Wenger (1998) tratando-se de engajamento mútuo na prática e empreendimento conjunto, estas evidências encontradas poderiam complementar-se. Percebe-se claramente que o sucesso do grupo é reflexo dessa moderação e coordenação. Existem as pessoas que criticam e outras defendem, a divergência, e o ruído tornando o grupo diversificado criando um equilíbrio para o grupo.

4.5.2 Ciclo 2 – Valor Potencial

No segundo ciclo de Wenger et. al (2011) são abordados elementos como habilidades adquiridas através da participação no grupo e a inspiração. Os outros elementos como conexões sociais, ferramentas e documentos, novas percepções e aprendizagem já haviam sido identificados em outros capítulos e serão apenas citados no final deste capítulo.

O nível de aquisição de habilidades fica tanto diretamente como indiretamente presente nos relatos, abaixo evidências de aquisição de habilidades, no qual o integrante melhorou a comunicação e o seu conhecimento através da participação no GU-RS, abaixo relatos:

A palavra que me vem à mente agora é comunicação, acho que a parte da comunicação pelo menos da minha pessoa melhorou bastante e

acredito quem também muito se comunica no fórum em que faz se integrarem melhor, acho que acaba evoluindo nesta questão.

(Empresa 01 – Coordenador de T.I.)

E em nível de conhecimento sim, tu tens muita informação girando lá que é de conhecimento, que é interessante, que vem agregando muitas coisas.

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

Como é um compartilhamento de informações você acaba adquirindo novos conhecimentos e por coincidência desenvolvendo novas habilidades, então esse compartilhamento de soluções faz você criar novos conhecimentos e por coincidência desenvolver essas novas habilidades e novas formas de fazer alguma operação que estava acostumado fazer de outro jeito.

(Empresa 04 - Especialista de T.I.)

Quanto ao elemento inspiração, fica presente nessa questão situações em que os integrantes percebem que podem trazer inovação para a empresa através do acompanhamento das situações dos colegas que respondem por suas empresas, porém devido às atividades diárias, e as prioridades acabam também em algumas situações não progredindo. Alguns se organizam de modo a separar essas ideias e em algum momento aplicar essas inspirações no futuro:

Já tive situações de eu avaliar e dizer, “bá” isso seria interessante implantar para ter tal controle, mas já existiu interesse e está lá guardado numa pastinha separada para fazer avaliação, um dia quem sabe eu consiga tirar de lá e colocar em prática.

(Empresa 03 - Coordenador de T.I.)

Alguns problemas são muito técnicos e envolvem uma análise, que demanda horas de esforço, o que a rotina diária às vezes não permite que os usuários pensem nas melhores soluções. O GU-RS serve como inspiração para melhorar processos ou utilizarem maneiras diferentes de realizarem as tarefas, através da reflexão dos integrantes, abaixo relato:

Acontece muito, muitas vezes um colega lança uma dúvida, o outro colega responde você já tinha essa dúvida e alguém ou vários

respondem, aí você se pede porque nunca pensou nisso, deveria ter feito de tal forma que solucionaria a nossa situação também. Muitas vezes algum colega está fazendo a resolução de um problema de forma mais simples do que tu estás acostumado a fazer, aí você olha e esse ganho você acaba absorvendo no seu dia a dia.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

Este segundo ciclo de valor potencial, traz elementos que podem criar valor para os integrantes do GU-RS. Esses elementos assemelham-se a segunda dimensão de Wenger (1998) no qual orienta tanto para o lado profissional como pessoal, contribuindo para o crescimento dos indivíduos através da CoP. Não foram abordados diretamente neste capítulo os níveis desta dimensão do framework de Wenger et al. (2011) de Conexão social, pois o mesmo já foi verificado em outra seção, que apresenta elementos como *networking*, o próprio Google *groups* e as reuniões presenciais. Outros níveis não detalhados foram de ferramentas e documentos, no qual já foram analisados e constatadas atas de reuniões, website, o estatuto do grupo, manuais entre outros, e por fim o nível de novas percepções de aprendizagem, este nível também já identificado, no qual o GU-RS através de sua característica informal, percebe-se uma nova maneira de aprender, que invés dos integrantes usarem o suporte oficial da Totvs para a resolução de problemas rotineiros no sistema, o grupo prefere utilizar o próprio grupo para adquirir aquela aprendizagem, sanar as dúvidas. No próximo capítulo serão abordados elementos do ciclo de valor aplicado.

4.5.3 Ciclo 3 – Valor Aplicado

No terceiro ciclo de Wenger et al. (2011) apresentam-se elementos que foram identificados como implementação de um conselho na CoPV e inovação na prática. Outros elementos presentes nesse ciclo não serão abordados, como Realização de Produtos, uso de conexões sociais e a implementação de novas abordagens de aprendizagem.

O aspecto inovação pode ocorrer de duas maneiras na comunidade: do grupo GU-RS para a empresa, ou do GU-RS para a Totvs. Desta maneira a inovação percorre dois lados, como tratado no capítulo anterior, através da inspiração ou reflexão dos integrantes, pode ocorrer a inovação na prática, e por outro lado a Totvs que pode

inovar com novas ideias, ou um processo diferente, abaixo relatos sobre isso:

Na rotina de trabalho às vezes não temos tempo para parar e pensar, mas acontece de ler alguma coisa e aquilo me faz refletir se como eu estou fazendo está certo, dessa maneira consigo trabalhar de maneira diferente na empresa, trazendo ganhos para ela, isso através do grupo.

(Empresa 11 – Analista de T.I.)

Levamos uma ideia para a Totvs-RS para a franquia Totvs no Rio Grande do Sul para uma forma de atendimento melhor que pudesse até solucionar o problema da grande maioria dos clientes, ou seja atender de uma forma mais inteligente o que às vezes não acontece, na verdade eles viram a ideia eles ouviram a ideia só que não colocaram em prática, mais eles acham no momento da reunião que era uma reunião estratégica com os diretores da Totvs eles acharam muito importante e acharam de certa forma aplicável, então eles reconheceram a boa ideia, isto aí partiu do grupo.

(Empresa 1 – Coordenador de T.I.)

A Totvs hoje acordou para esse detalhe que nós usuários temos uma boa parcela de ajuda a melhorar o produto, contribuiu com alguma inovação para o futuro e ninguém melhor do que nós, por que somos realmente a ponta do usuário, se a nossa satisfação aumentar com o produto a satisfação do cliente Totvs vai consequentemente aumentar também.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

Ainda na questão de inovação, foi identificado o elemento de *benchmarking*, no qual os integrantes, por intermédio do GU-RS, agendaram visitas presenciais as empresas dos participantes, nas quais foi possível identificar melhorias, observou-se processos diferentes e no caso, inovação, abaixo relato que evidencia o fato:

Consigamos programar visitas as empresas onde a pessoa trabalha, então com essas visitas conseguimos ver como o *software* trabalha naquela empresa, justamente para trazer alguma ideia diferenciada onde possivelmente pode ser aplicada na empresa onde eu trabalho.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

Muitas vezes você faz uma determinada operação de uma forma e outro colega te sugere fazer de uma forma diferente que você vai reduzir o custo, diminuir o tempo, vai acelerar uma operação, aí as

vezes conseguimos agendar com esse colega do GU-RS uma visita em sua empresa, e lá conseguimos ver na prática como funciona aquela operação.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

Ideia é a primeira e um lugar muito fácil de tu conseguir fazer *benchmarking* de tudo proporcionar visitas em outras empresas, tu vai por indicação do fornecedor ele vai te indicar onde está o ouro, onde está funcionando direitinho e lá não, você vai ter o bom e o ruim, insatisfeito o satisfeito então é assim.

(Empresa 1 - Coordenador de T.I.)

Ali é um belo depósito e tu pode fazer ali um *benchmarking* e pode ver a melhor prática aplicado em uma solução de negócio e tu pode se adequar a ela e tudo mais efetiva, caso tenha caso mais jeitoso se beneficia disto.

(Empresa 06 - Analista de Métodos e Processos)

O nível de implementação de um conselho, é possível destacar a coordenação do GU-RS, no qual foi abordado no capítulo 4.1.2, no qual aborda a interação entre os participantes, em que destaca o grau de participação completa (WENGER, 1998) em que estariam presentes os elementos de liderança do grupo. Importante destacar que este conselho de coordenação teve desde o início o mesmo coordenador, porém os outros membros do conselho foram alternando-se. Os nomes dos principais membros da coordenação estão evidenciados no documento intitulado “Apresentação do grupo”, disponível no *website* do GU-RS.

4.5.4 Ciclo 4 – Valor Realizado

No quarto ciclo do modelo de Wenger et al. (2011) são referenciados três níveis de valor: nível de criação e valor realizado em performance profissional e a reputação organizacional. Percebe-se o valor realizado tanto do lado pessoal como do lado profissional, abaixo relatos evidenciando:

Você conhece outras realidades muitas vezes entende bem a minha realidade não está tão ruim, assim por que você conseguiu enxergar as dos outros e ainda assim eu tenho muito a melhorar por que tem gente fazendo bem melhor que a gente.

(Empresa 04 - Especialista de T.I.)

Para a empresa não tenha dúvidas por que o que a empresa precisa, resultado, então no momento em que se tem uma necessidade e eu consigo uma solução rápida para aquilo para a empresa e para mim é muito positivo né, então as empresas se beneficiam disto e eu também.

(Empresa 05 - Coordenador de T.I.)

Eu consigo resolver muita coisa para empresa através do GU-RS, economizo, tanto em tempo como dinheiro, isso é fundamental para as empresas hoje em dia.

(Empresa 06 - Analista de Métodos e Processos)

No elemento de reputação organizacional evidencia-se que as chefias nas empresas incentivam a participação de seus colaboradores no Grupo de Usuários da Totvs, de modo que a reputação dos indivíduos e da organização sejam vistos como importantes, destaque para o seguinte relato:

Eles sabem que é importante, tanto que eles apoiam a participação na coordenação inclusive!

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

Aqui na empresa sempre liberam a gente para participar do GU-RS, eles percebem que isso agrega valor ao negócio deles tanto que nas últimas vezes que fui questionei o pessoal referente um problema de SPED social, e tive um retorno, quer dizer, se eu não tivesse ido não teria essa resposta deles, tinha quer ter me virado em conseguir de outra fonte.

(Empresa 10 - Gerente de T.I.)

Ainda no nível de reputação organizacional, também existe incentivo hierárquico para participar, em um dos casos a diretora da empresa que pertencia a T.I. da empresa, incentivou sua sucessora a entrar no GU-RS pois segundo o relato, a mesma sabia da aprendizagem que ocorria dentro do grupo, abaixo relato:

Começou na época a nossa supervisora de TI é a nossa diretora hoje que é uma das donas da empresa, então na época ela já participava não que ela deixou de fazer parte da TI, mas também incentivou que se

participasse pois sabia de quanto se aprende com o grupo.

(Empresa 2 - Gerente de Projetos de T.I.)

No nível de reputação, também depois de participar do grupo, ou até mesmo no dia a dia em reuniões a própria direção das empresas solicita aos participantes a questionar o GU-RS sobre uma questão em dúvida. gerando uma imagem muito positiva do grupo, isso demonstra a interação entre indivíduos da mesma empresa porém de setores diferentes, (nível de aprendizagem organizacional) isto é, pessoas que não participam do GU-RS diretamente, mas que acabam sendo favorecidas com a participação de uma pessoa central na empresa no grupo. Este elemento é abordado no capítulo 4.1.2, na interação dos participantes, no grau de participação transacional ou ocasional, em que pessoas externas participam do grupo. É importante destacar um elemento no nível de aprendizagem organizacional, no qual o grupo ultrapassa seus limites internos, não ficando restrito apenas a resolução de seus problemas, mas que dissemina, espalha o conhecimento para outras áreas internas na empresa, de um elemento interorganizacional envolvendo integrantes de empresas diferentes, pode-se posteriormente disseminar a nível organizacional aquele conhecimento expandindo a nível de aprendizagem organizacional, abaixo relatos:

Não só o pessoal do TI, mas o pessoal específico, por exemplo, da contabilidade, o pessoal do RH, consiga liberar essas pessoas para fazer parte do grupo daquela reunião.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

Acontece de às vezes quando coloco uma pergunta lá no grupo, essa pergunta não ser minha, mas de um colega meu de trabalho, da área específica dele, porque eu não sei tudo, então eu acabo fazendo o meio de campo entre ele que é especialista naquilo, e o GU-RS que me ajuda muito, esse mesmo cara me acompanha nas reuniões.

(Empresa 11 – Analista de T.I.)

A reputação pode ser relacionada tanto pela agilidade que consegui uma solução, certo que você precisa se alguém, já está acompanhando e te dá esta informação, ou seja tu aumenta a tua reputação, por que você conseguiu uma informação ágil, e justamente esta te dá uma solução ágil e de ter uma relacionamento de um canal como o GU-RS.

(Empresa 06 - Analista de Métodos e Processos)

Os participantes acabam através de seu aprendizado pessoal contribuindo diretamente para as suas organizações, agregando conhecimento, aprendizagem, e velocidade na resolução de problemas referentes ao sistema Totvs. Fica evidente na grande parte das entrevistas que existe um incremento desta aprendizagem, na troca de experiências diárias, ampliando as habilidades pessoais dentro deste fórum que é gratuito, que proporciona resultados precisos e respostas ágeis para as empresas, abaixo relatos que evidenciam o valor realizado para os integrantes e para suas empresas consequentemente:

Vou começar a conhecer tal modulo ou às vezes acontecem duvidas de módulos que você ainda não implementou e aí você vai buscar o que e este modulo aí que o pessoal esta discutindo aí você começa a estudar ele e vê que se aplica aqui na empresa.

(Empresa 02 - Gerente de Projetos de T.I.)

Ter acesso a informação, ter acesso a compartilhamento e conhecimento, e ter a expectativa de conseguirmos uma melhor relação com nosso fornecedor que é um dos objetivos do grupo também.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I.)

Poder estar gerando conhecimento e recebendo conhecimento, consequentemente aprender e ensinar, tudo isso de graça, e sem muita frescura, o GU-RS é sensacional.

(Empresa 12 - Engenheiro de Processos)

O pessoal lá na empresa reconhece os resultados precisos que proporcionaram a participação no GU-RS, foi com a participação no grupo que conseguimos melhorar os resultados, teve uma vez que estava com problema na apresentação de números para a direção, e foi com o GU-RS que me auxiliaram naquele relatório, as respostas do pessoal foi bem rápida também.

(Empresa 06 – Analista de Métodos e Processos)

O grupo torna-se um referencial de busca para os seus integrantes, o que

contribui para a criação de valor tanto na maneira organizacional como pessoal. Muitas vezes uma dúvida ou uma necessidade individual de um dos participantes pode ter sido atendida ou já resolvida por algum dos participantes do GU-RS. Com o grupo obtém-se uma resposta, rápida, ágil, o que conforme os relatos, é melhor que abrir um chamado na própria Totvs através de seu sistema de chamados, e principalmente esperar o retorno do chamado, devido a burocracia existente dentro do grupo. Todos os entrevistados afirmaram que possuem sua atividade profissional facilitada pelas respostas ágeis e precisas com a participação do grupo, segue relato de um dos participantes:

O grupo de usuários acaba sendo um referencial importante para os usuários do *software*, por que muitas vezes uma dúvida ou uma necessidade minha já está sendo atendida ou já foi atendida ou resolvida por alguém do grupo de usuários, tornando assim a resposta bem mais ágil do que abrir um chamado na própria Datasul e esperar o retorno deles. Eu acho muito complicado às vezes abrir um chamado, sendo que tu passa pelos níveis de atendimento, nível 1, 2, e agora inclusive solicitam vídeos do que está acontecendo, é muito mais fácil usar o grupo GU-RS para verificar dúvidas, aprende-se muito e me ajuda muito no meu dia a dia.

(Empresa 01 – Coordenador de T.I.)

Este ciclo de Valor realizado abordou três elementos essenciais, que foram criação de valor para a empresa, para o participante do grupo, e por fim sua reputação frente a esse cenário. O próximo capítulo irá trazer a última dimensão do modelo de Wenger et al. (2011) reformulando valor.

4.5.5 Ciclo 5 - Reformulando valor

Neste último ciclo do Framework de Wenger et al. 2011, identificamos os elementos referente mudança na estratégia, novas métricas, novas expectativas e mudanças institucionais.

Quanto ao elemento mudança de estratégia, a pesquisa apresentou três momentos bem distintos de mudanças de estratégia: No primeiro momento foi de conflito com a Totvs referente problemas gerais, em um segundo momento foi referente o atendimento da franquia da Totvs regional e em um momento mais maduro do grupo,

atualmente o mesmo quer resolver problemas gerais de produto Totvs e discutir em conjunto com a Totvs o *roadmap*, isto é, o planejamento de desenvolvimento do produto para a evolução de sistema. Isso demonstra claramente a evolução do grupo, e o seu crescimento, conforme relato de um dos participantes que deixa claro os momentos de mudança de estratégia, abaixo relatos:

A gente vem percebendo desde que teve a mudança da Datasul para Totvs que a gente teve que alterar o modelo ter uma maturidade maior para estar com a Totvs, com a Datasul parecia tratando de uma forma mais informal funcionava, agora não com a Totvs eles exigem que esteja tudo formalizado ou seja atas de reuniões situações enviadas com registros, com procedências com evidencias, então a gente viu que há uma necessidade de registrar tudo que se faz para que a Totvs reconheça. Na maioria das vezes a gente acaba fazendo e manda para eles quando há necessidade de mandar.

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

São cenários que estão mudando e a linha está mudando no grupo, o grupo está amadurecendo, está com um amadurecimento de sair daquele grupo perigoso que era o inicial, por que realmente todo mundo estava “acuado” naquela época que reiniciou o grupo em função dessa aquisição da Datasul pela Totvs que ninguém sabia o que iria acontecer.

(Empresa 06 - Analista de Métodos e Processos.)

Quanto aos elementos de mudança institucional, foi possível evidenciar em uma reunião presencial a discussão dos integrantes quanto à inserção de uma cláusula referente incluir discussões e participações nas reuniões, de empresas concorrentes da Totvs dentro do GU-RS. No consenso geral, de maneira que até imediata, não foi aceito este ponto. Abaixo também evidencias através dos relatos sobre as mudanças institucionais:

No ano passado tivemos algumas mudanças no estatuto, claro que isso sempre passa pela comissão e pelo grupo, tentamos colocar no estatuto algumas coisas e não conseguimos, geramos uma discussão muito grande até, mas isso é feito com todos, nunca tomamos as decisões por conta.

(Empresa 1 – Coordenador de T.I.)

Por outro lado fica evidente que o grupo, sendo utilizado para resolver problemas da empresa, o mesmo é uma grande fonte de aprendizagem e consequente conhecimento, e conforme o framework de Wenger et al. (2011) evidencia valor tanto para o lado organizacional como pessoal.

Com a participação do grupo, a empresa pode economizar com consultoria com a Totvs, e ter uma solução rápida para os problemas ou até como ocorresse sucede uma solução dos problemas e das situações diárias provindas com a participação com o GU-RS, por outro lado alguns participantes comunicam a direção da empresa da ajuda do grupo para a solução de situações conflito com o sistema ERP da empresa, desta maneira criando valor indiretamente para a empresa, seguem relatos:

Para mudanças na empresa temos as melhorias de processos, por que esta troca toda faz que a gente se antena para alguma coisa que a gente esteja fazendo, para a outra que esta fazendo e pode fazer melhor pode fazer diferente então acho que ele contribui sempre.

(Empresa 09 - Coordenador de T.I)

Quantas vezes que o grupo me ajudou e não precisei chamar um consultor da franquia local da Totvs, isso economiza para a empresa tenho certeza, e eu aprendo com aquilo, porque quando acontece de novo não precisa chamar ninguém, eu consigo resolver porque aprendi.

(Empresa 10 – Gerente de T.I.)

Com a observação participante natural, e com as entrevistas foi possível evidenciar que existem benefícios tanto para a TOTVS como para os integrantes do GU-RS. Quanto aos benefícios dos integrantes, foi relatado que economizam em consultoria com a Totvs além da rápida solução dos problemas e referente os benefícios para a Totvs estão relacionados a capturar de maneira rápida problemas no sistema (bugs) e principalmente, repassar necessidades gerais do grande grupo de clientes. Desta maneira, o GU-RS acaba contribuindo para a Totvs, conforme relatos:

A Datasul até se aproveita, vamos dizer assim, das necessidades comuns que o grupo tem justamente para implementar dentro do produto deles.

(Empresa 07 - Coordenador de T.I.)

Eu vi uma situação uma vez que foi um problema, que eu tinha, e conversando com outros colegas em uma reunião presencial, percebemos que aquele meu problema era um problema de todos, e que a Totvs tinha colocado isso no produto padrão deles, depois que eu e outros colegas do grupo reclamamos.

(Empresa 11 - Analista de T.I.)

Triangulando-se as informações, a própria Totvs admite que um dos seus objetivos perante o grupo é ajudá-lo, no sentido apoiar os assuntos repassados através de pautas nas reuniões presenciais e ficando a disposição do mesmo, esse fato também evidencia-se na observação participante natural nas reuniões presenciais, em que quando existem representantes da Totvs os mesmo solicitam para anotar os problemas e mostram-se preocupados em dar um retorno, seja diretamente ao integrante, ou para um representante do GU-RS.

A TOTVS RS apoia o grupo em suas pautas e coloca-se a disposição,

(Empresa Totvs)

4.5.6 Síntese do capítulo 4.5

Neste último ciclo, de número cinco de Wenger et al (2011) os níveis de novas expectativas, e novas métricas não foram abordados nessa pesquisa. Com isto fecha-se o último objetivo específico e) Analisar a contribuição, dos resultados provenientes da participação no GU-RS nas atividades profissionais dos envolvidos. O *framework* de Wenger et al. (2011) está representado em uma figura, e dentro de cada um dos níveis, com uma breve descrição dos resultados encontrados nesta pesquisa, abaixo figura 4:

Figura 4: Resumo dos resultados encontrados no capítulo 4.5



Fonte: Adaptado de Wenger et. al. (2011).

A figura 4 retrata os principais resultados encontrados nos ciclos de criação de valor. Não foram analisados todos os elementos dentro dos ciclos, conforme já mencionado anteriormente. Observa-se que o framework de Wenger et al. (2011) realiza um fechamento dos processos de aprendizagem formais e informais investigados neste trabalho.

Os resultados apresentam, em sua grande parte, há semelhanças e aproximações com o que foi encontrado nos capítulos anteriores, isso fica evidente em praticamente todos os elementos da figura 3. Acrescenta-se ao estudo, elementos como *benchmarking*, que está ligada a inovação que foi investigada neste capítulo, também a reputação profissional, melhora na performance organizacional e pessoal, de forma a atender os requisitos do objetivo específico que foi analisar os resultados nas atividades profissionais provenientes da participação dos indivíduos na Comunidade de prática virtual, de maneira a evidenciar a criação de valor.

Retomando-se os objetivos específicos desta pesquisa comparando-se e destacando-se elementos em comum identificados. No primeiro objetivo específico, que são abordadas as características de uma CoPV, identifica-se neste último capítulo que complementou-se com elementos como a interação remota entre os participantes da comunidade, o domínio do grupo e principalmente o foco. No segundo objetivo específico de analisar as interações entre os integrantes do grupo e a sua evolução, foi possível observar por exemplo, a mudança dos estatutos, e as mudanças de estratégia que acompanharam o grupo.

Para o terceiro objetivo específico, dos processos formais e informais de aprendizagem, principal foco desse trabalho, evidenciou-se do início ao fim de todos os subcapítulos investigados nesta pesquisa, apontam resultados desde o primeiro ciclo de valor imediato, com elementos similares aos de Wenger (1998), até o último ciclo, que foi reformulando valor. Destaca-se neste último ciclo (reformulando valor) a aproximação do GU-RS com a Totvs, o que agrega tanto nas atividades profissionais dos usuários, que possuem suas atividades facilitadas, com uma aproximação com seu fornecedor de *software*, quanto para a empresa, que pode economizar com consultoria paga com a Totvs. Ganha-se em agilidade e velocidade na resolução de problemas e principalmente *best practices* nos processos, conforme mencionado anteriormente através *benchmarking*. Em suma, é através da informalidade do grupo, existe uma aproximação e reconhecimento da Totvs com o grupo. Essa seção foi útil no contexto desta pesquisa para identificar elementos como este mencionado.

Por fim, a identificação das interações de níveis organizacionais e interorganizacionais estão presentes nesta seção também. Destaca-se o relacionamento de diferentes empresas, com a abertura para verificar seus processos e práticas, além de proporcionar o *networking* entre os seus colaboradores das diferentes empresas. Outro elemento presente, é que a Comunidade prevalece sobre o elemento interorganizacional, pois a relação entre os indivíduos, apesar de diferentes empresas, ocorre principalmente no cenário de interação do Google *groups* e eventualmente nas reuniões presenciais, novamente semelhanças com resultados dos capítulos anteriores. Em suma, a criação de valor foi um complemento na finalização dos resultados investigados dentro do GU-RS. A próxima seção do trabalho traz as considerações finais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema Comunidade de Prática Virtual torna-se cada dia mais pertinente para os estudiosos da Aprendizagem Organizacional, visto que a tecnologia e a comunicação em rede está cada vez mais acessível e próximo das pessoas. A compreensão de como ocorrem os processos de aprendizagem em uma comunidade de prática virtual foi alcançado com sucesso. Neste sentido o estudo dos processos de aprendizagem formal e informal, foram necessários abordando-se o contexto geral em que o grupo encontra-se, e para isso, a construção do referencial teórico acompanhou teorias necessárias para verificar elementos que compuseram o objetivo geral e os objetivos específicos, o que levou a identificar os processos de aprendizagem.

Através da análise do GU-RS, CoPV foco desse trabalho, foi possível cobrir o objetivo principal que foi compreender como ocorrem os processos formais e informais de aprendizagem de uma comunidade de prática virtual. Foram utilizados os seguintes objetivos específicos para alcançar tal objetivo: Evidenciar a presença das características de uma CoPV no grupo investigado; Analisar os processos de interação entre os integrantes do grupo da comunidade, do seu surgimento ao seu desenvolvimento; Descrever os processos formais e informais de aprendizagem na comunidade de prática; Identificar as interações dos níveis organizacionais e interorganizacionais advindas da CoPV; Analisar a contribuição, dos resultados provenientes da participação na CoPV nas atividades profissionais dos envolvidos.

Tudo começou com o nascimento do grupo, no qual teve início por incentivo da empresa, na época a Datasul. O grupo não teve forças e acabou se fechando alguns anos posteriores. Na evolução da teoria, conforme Wenger (1998) por iniciativa própria as CoP emergem com o objetivo de aprender e interagir, fato este que a comunidade desde o ano de 2008 está ativa e cada vez mais forte, conforme foi constatado. Este mesmo conceito de espontaneidade é reforçada por Cox (2005) que focou na produção e surgimento independente das comunidades de prática através deste surgimento natural, espontâneo de seus integrantes.

Constatou-se que é de interesse da Totvs apoiar a comunidade sem uma interferência nas decisões da mesma, e está colocando-se a disposição do grupo, inclusive oferecendo ferramentas de interação. Alguns integrantes demonstraram

desconforto nessa ajuda mostrada pela Totvs, e preferem que o grupo caminhe com as próprias pernas, em sua informalidade e sem dependência da Totvs, podendo o grupo repetir a mesma situação que levou ao seu fim em 2007.

Outro elemento importante de interação é a participação periférica, na qual fica evidenciado que integrantes migraram de uma participação periférica para uma participação plena (WENGER, 1998) evidenciando desta maneira a aprendizagem. Neste ponto a aprendizagem é totalmente informal, não existe sala de aula, ou elementos formalizados para adquirir este tipo de conhecimento, apenas a interação com o grupo, através de perguntas realizadas no início do grupo, e no decorrer de sua evolução. É possível evidenciar que os integrantes movem-se de uma participação periférica legítima para uma participação plena.

Também verificou-se o elementos como o *networking* entre os integrantes da comunidade, o contato nas reuniões presenciais, e a ajuda diária através do fórum criaram uma aproximação entre os membros, que se ajudam desde então. Alguns componentes através deste *networking* também puderam mover-se profissionalmente de uma empresa para outra, usufruindo de uma nova oportunidade de trabalho, conforme Warsick e Watkins (1997) que defendem que a aprendizagem informal pode ocorrer através de *networking*.

A aprendizagem mostrou-se presente não somente para os componentes do GU-RS, mas para a própria empresa Totvs. Através do questionamento realizado com a Totvs foi possível identificar que a Totvs pode também aprender com questões relacionadas a dificuldades ou necessidades gerais de seus clientes, através da CoPV. Os participantes também preferem enviar suas dúvidas para o GU-RS invés de utilizar o sistema de chamados da Totvs, a resolução demonstrou-se mais rápida e fácil, devido à falta de burocracia e informalidade do grupo em comparação ao sistema de chamados da Totvs.

Nesses termos foi possível evidenciar uma CoPV, tanto nos traços essenciais, como nos traços exemplares a partir das cinco dimensões propostas por Wenger (1998). Apesar dessas dimensões terem sido criadas para caracterizar uma CoP, outros pesquisadores seguiram nessa linha para identificar uma CoPV, como Bryant, Forte e Bruckman (2005) Hara e Hew (2007) Zhang e Watts (2008) em pesquisas mais recentes

como Murillo (2008) e Murillo (2011). Esses autores consideraram também a pesquisa de Wenger (1998) como a mais completa existente até hoje, inclusive em comparação a outros trabalhos do mesmo autor.

Foi possível constatar através da pesquisa realizada que as cinco dimensão de Wenger (1998) desenvolvem-se em conjunto, de maneira que são pré-requisito uma das outras. Para que a segunda dimensão, de repertório compartilhado aconteça é necessário que a dimensão de empreendimento ou iniciativa conjunta esteja desenvolvido e maduro na comunidade, pois se o grupo não tiver discussões focadas, e o próprio foco definido, não serão elaborados documentos de qualidade.

Quando as dimensões de Wenger (1998) que evidenciam características de uma CoPV, destaque para a segunda dimensão, no qual evidencia-se a interação através do fórum on-line. Um integrante envia uma questão ao fórum no Google *groups* e várias outras mensagens são originadas em função dessa dúvida. No quesito empreendimento ou iniciativa conjunta, percebeu-se que os membros, muitas vezes, respondem dúvidas a colegas de empresas concorrentes, o que torna evidente um empreendimento de iniciativa conjunta, reforçando que o GU-RS pode estar acima das empresas dos usuários, pois verifica-se a aprendizagem e geração de conhecimento com a interação no GU-RS.

O sucesso do grupo, também poderia estar relacionada ao domínio do grupo (WENGER, 1998) no qual foca suas discussões nos produtos Totvs, que são nada mais que o dia a dia dos usuários, evidenciando-se aquisição de identidade, pois os usuários utilizam o grupo como uma maneira de expor suas dificuldades e criando uma maneira própria de interagir com o grupo, o elemento domínio e criação de identidade também pertencem as dimensões de Wenger (1998). Os participantes preocupam-se com a comunidade, principalmente a equipe da coordenação, que sempre procura conduzir o grupo de maneira a não excluir nenhum integrante, seja por uma conduta incorreta, seja por falta de participação, sempre existe uma intervenção e uma advertência anteriormente. Existe uma preocupação em promover eventos presenciais, com o intuito de fortalecer o grupo, e cada vez mais atrair novos integrantes, sejam esses novos clientes da Totvs, ou clientes que não participam simplesmente.

O GU-RS Totvs vem ao encontro de uma necessidade atual, de dinamismo e de

eficiência operacional nas empresas, em que diariamente os profissionais precisam resolver os problemas ou encontrar soluções rapidamente, um exemplo é encontrado na resposta aos problemas fora de horário e de ambiente de trabalho, que condizem com elementos de aprendizagem . As tendências atuais da rápida globalização, as organizações em rede, trazem um novo conceito, os trabalhadores móveis (HOLTSHOUSE,1998; HINDLE, 2006; KLUTH, 2008) que estão fazendo cada vez mais rara condição para as comunidades tradicionais de prática.

Além dos elementos informais, foram constatados elementos formais, nos quais Wenger (1998) determinava que as comunidades de prática não são unicamente informais, existem elementos formais. Nos documentos formais encontrados na comunidade, destacam-se o *website* do grupo, que possui uma série de informações restritas, como manuais criados pelos próprios usuários, atas das reuniões realizadas presencialmente, estatuto do grupo com as diretrizes e normas, e outros documentos. Evidenciou-se que os integrantes trocam arquivos entre si, dentro da ética profissional, mas que isso facilita seu trabalho diário para a resolução de problemas. Houve também a troca de experiências através de visitas nas empresas dos integrantes, nos quais o grupo expande o seu limite dentro dos graus de participação (WENGER, 1998).

Na descrição dos processos formais e informais da aprendizagem na CoPV, contou-se que a aprendizagem é um processo e não um produto (ANTONELLO, 2010) na aprendizagem experiencial verificou-se a necessidade de obtenção de ajuda pelo grupo, através da troca de mensagens com os integrantes do grupo, isto de maneira informal, escrevendo-se com as próprias palavras, e sem estrutura de texto, simplesmente questionando.

Constatou-se uma demora por parte da Totvs no retorno de seus chamados aberto pelo seu sistema de chamados pelo seu website pelo cliente, e também uma dificuldade em utilizá-lo devido a formalidade que possui esse mecanismo de chamado da Totvs, fazendo com que os integrantes prefiram o GU-RS para buscar ajudar. Devido a sua facilidade de acesso a informação e velocidade na resposta conseqüentemente, o que pode evidenciar o ciclo 4 de Wenger et al. (2011) de criação de valor, no qual enfatiza a criação de valor realizado, com melhoria na performance pessoal e profissional.

Os integrantes aprendem incidentalmente, pois os usuários acompanham os e-mails durante o dia no Google *groups*, e quando menos percebem resolvem situações que só por acompanhar as mensagens acabaram aprendendo. Na aprendizagem situada, a mesma ocorre através das próprias interações diárias, na caracterização da comunidade como uma CoPV e nas reuniões presenciais, por outro lado, na aprendizagem por competências observou-se que a informalidade do grupo em questionar, ou solicitar ajuda, contribui para o aprendizado e conseqüentemente para a competência de seus integrantes.

Porém ao analisar os elementos informais, estavam presentes elementos formais, que contatou-se conforme Antonello (2010) que os processos formais e informais de aprendizagem ocorrem de maneira conjunta, e que complementam-se uns com os outros. Essa movimentação entre os dois processos de aprendizagem, constatou-se nas reuniões presenciais, que apesar de serem organizadas, e possuem atas, a informalidade prevalece na condução das reuniões, e que esse elemento é incentivado pelos coordenadores do grupo, seja na hora de falar com o grande grupo, como no *coofebreak*. Apesar da formalidade ser importante, os integrantes acreditam que a comunidade se manteria somente com o fórum *on-line*, mas poderia não ter a mesma força.

O fórum *on-line* evidencia a transformação do conhecimento tácito para o conhecimento explícito, que muitas vezes os usuários sabem fazer as atividades, mas geralmente não realizam uma documentação por escrito do processo, desta forma acabam através do GU-RS explicitando esse conhecimento, com uma resposta elaborada de um questionamento ou ajuda (CHILD, 2001). Os níveis de aprendizagem foram estudados e constatado que a aprendizagem não é um fenômeno isolado, e neste caso, ele está sendo compartilhado em uma rede, de maneira que existe uma ligação entre os diferentes níveis de análise. (ANTONELLO; GODOY, 2010).

Quanto aos seus integrantes não há fronteiras, isto é, não importa quem seja o colega que está sendo ajudado, ou de qual empresa o mesmo pertence, a essência do grupo é a aprendizagem e a ajuda mútua, isso evidencia a aprendizagem de nível interorganizacional com a interação de pessoas de diferentes empresas, mas pertencentes a um grupo, o GU-RS (WEGNER, 2011).

A proatividade é uma característica da aprendizagem interorganizacional (WEGNER, 2011) de maneira que é o motor para o grupo, no qual os integrantes, de diferentes empresas, sejam de segmentos iguais ou diferentes, juntaram forças e todos abriram um chamado com a Totvs, com o mesmo assunto. Essa força do grupo, fez com que a Totvs agilizasse a solução do problema, que atingia um número grande de empresas, essa união através de diferentes empresas, com o GU-RS intermediando é um elemento crucial para identificar a aprendizagem que está sendo gerada dentro do GU-RS.

Através da análise dos resultados nas atividades profissionais provenientes da participação dos indivíduos da CoPV com a criação de valor, este foi o último elemento a ser desenvolvido, no qual utilizou-se o Framework de Wenger, Trayner e De Laat (2011) no qual estudou-se um tema novo no cenário Brasileiro, mas que contribuiu para visualizar elementos formais e informais dentro da CoPV.

Os resultados encontrados nestes cinco ciclos (WENGER ET AL., 2011) cobre parcialmente boa parte dos ciclos criados pelo próprio autor em seu estudo anterior em 1998, porém de maneira atualizada. O autor quer mostrar que não é somente no meio acadêmico que as CoP são interessantes, mas que o estudo deve ser aprofundado a nível organizacional, mostrando que a aprendizagem ultrapassa as fronteiras dos portões e muros de uma organização, atingindo comunidades de prática virtuais.

A criação de valor, através da prática diária dos integrantes, foi elemento decisivo para encontrar lacunas na análise dos diferentes processos de aprendizagem. Através dos cinco ciclos de valor, desenvolvido por Wenger et al. (2011) destaca-se elementos repetidos de suas dimensões (WENGER, 1998). O Valor imediato, nada mais é que a dimensão de comunidade, porém existe a reflexão neste ciclo, no qual questiona-se, por que a comunidade se faz tão especial?, ou porque as pessoas param aqui?, com essa análise foi possível constatar-se que diferentes perfis de integrantes o grupo possui, como o bom, o mau, e o moderador, mas evitando-se o ruído, que é outro elemento das dimensões de Wenger, o elemento Domínio, no qual trabalha-se discussões focadas.

O ciclo de Valor potencial, começa a trabalhar com elementos de valores, fugindo do modelo tradicional de Wenger (1998) e partindo para ser mais específico, no

qual procura entender quais são os elementos de habilidades adquiridos pelos indivíduos, e as inspirações com a participação na CoPV, contribuindo com inovação. Com base nos resultados investigados a inovação estaria ligada ao *benchmarking* encontrado nesta pesquisa, através da interação entre os indivíduos, a aproximação entre esses, através da inspiração e da reflexão diária da participação no Google groups. Também houve visitas agendadas em que os indivíduos fizeram nas empresas dos integrantes do grupo, e dessa maneira a aprendizagem poderia ser criada através do modelo de processo visualizado no seu colega de outra empresa.

Também cria-se uma reputação organizacional com a participação no GU-RS, no qual os participantes são reconhecidos pela empresa e pelos colegas de trabalho, o que motiva os participantes continuarem fortes no grupo, e utilizarem o grupo, como uma ferramenta de trabalho, conforme o modelo de criação de valor de Wenger et al. (2011) especificamente no ciclo Valor realizado, no qual traz elementos como valor realizado em performance profissional e a reputação organizacional.

No que tange ao sucesso do GU-RS, o mesmo depende de alguns fatores para alcançar o sucesso. Estes que contribuíram para o bom andamento do grupo ao passar do tempo, como elementos de coordenação, a moderação, engajamento mútuo, a união dos participantes e organização, mas principalmente o elemento cognitivo e efetivo (WENGER, 1998) no qual percebe-se que os integrantes ultrapassam as fronteiras do próprio GU-RS, e do horário de trabalho de sua rotina diária. Os integrantes respondem e-mails fora de horário, o que demonstra a importância dada a alguns pelo GU-RS, esses elementos são reflexos do sucesso do grupo.

Um elemento importante a ser destacado é referente a mudança institucional no grupo. Ao tentar realizar uma mudança institucional, os integrantes não aceitaram a mudança de estatuto, nos quais mantem-se focados em seu domínio, que são produtos da linha da Totvs. Isso também deixa claro, a força do grupo, que poderia ter perdido o foco ou tomado um rumo diferente, que poderia ter desvirtuado o seu domínio.

Enfim, de maneira resumida, identificam-se ambos os processos de aprendizagem, formais e informais. Podemos desta forma definir a comunidade do GU-RS da seguinte forma: É uma comunidade de prática virtual que aprende através dos processos formais e principalmente informais de aprendizagem. Identifica-se que ambos

os processos interagem em conjunto. A comunidade é composta por participantes que resolvem problemas e compartilham experiências e informações, aprendendo mutuamente, seja no Google *groups*, ou periodicamente encontrando-se em reuniões presenciais, que reforçam e aproximam seus integrantes.

Conforme os objetivos específicos identificou-se com sucesso os processos de aprendizagem dentro do GU-RS, nos quais os mesmos interagem de maneira conjunta, complementando-se, a interação é geralmente virtual através do Google *groups*, e eventuais participações nas reuniões presenciais, em que não são todos que participam.

A coordenação é o motor do grupo, que conduz e organiza, moderando as diferentes situações, fazendo com que as diretrizes do mesmo sejam cumpridas mantendo-se o norte e foco no grupo. Evidenciou-se que trata-se de uma CoPV, apesar de haver encontros presenciais. No início desta pesquisa questionou-se, se realmente era uma CoP ou uma CoPV, porém as evidências foram encontradas, conforme Wenger (1998) e Murillo (2008, 2011).

A criação de valor fica evidente na facilidade proveniente aos integrantes em suas práticas diárias, em que aprendem com a troca de informação, com colegas de outras empresas, promovendo *networking* e *benchmarking* de suas melhores práticas. Essas práticas validam e fortalecem os níveis de aprendizagem, principalmente o interorganizacional, que antecede as Comunidades de Prática no referencial teórico desta pesquisa. O próximo capítulo trará as contribuições do estudo, tanto para a academia quanto para as organizações.

5.1 CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDO

Como principais contribuições deste estudo tem-se o aprofundamento de como ocorrem os processos de aprendizagem formais e informais, contribuindo de maneira a reforçar que a aprendizagem não é um fenômeno isolado, o mesmo depende da interação dos elementos no contexto de onde interagem. Incentivar a troca de informações, experiência, conhecimento e principalmente promovendo a aprendizagem em outras CoPV, em que existe um campo muito vasto dentro do conhecimento e da aprendizagem com as CoP, e principalmente nas CoPVs, em que este estudo tentou

complementar no estudo da teoria.

A escolha do Framework de Wenger et al. (2011) para base teórica nesta pesquisa contribui também em termos de amadurecimento do tema, com a presença de elementos formais e informais de aprendizagem e principalmente pela pequena quantidade de estudos no Brasil, e incentivo do próprio autor, Etienne Wenger, em realizar uma pesquisa empírica dentro do contexto específico deste trabalho.

Este estudo apresenta contribuições para a academia, como para o estudo de Wenger et al. (2011) no qual não encontrou-se bibliografias brasileiras quanto a este estudo, mas que no contexto geral, pode esclarecer melhor a fronteira entre os processos de aprendizagem e as comunidades de práticas, mesmo que estes investigados especificamente para a criação de valor, evidenciou-se a repetição de muitos elementos, que complementam-se e que enriqueceram o estudo e reforçando os aspectos teóricos dos processos formais e informais de aprendizagem e as CoPVs.

O estudo da aprendizagem interorganizacional vem ao encontro as Comunidades de Prática Virtual, pois neste nível de aprendizagem constatou-se que apesar dos integrantes serem de empresas diferentes, os mesmo relacionam-se e trocam experiências e promovem o aprendizado, isto é, complementa-se o estudo de Knight (2002) em que a mesma encontra aprendizagem nas redes de aprendizagem de maneira interorganizacional, porém este estudo vai além disto, identificando a aprendizagem dentro de CoPVs, conforme estudos como de Wenger (1998) identificaram.

Para os participantes do GU-RS este estudo pode contribuir para o melhor entendimento do papel da Totvs perante o GU-RS. A Totvs define que não quer interferir, mas sim ajudar, e coloca-se a disposição, diferente do temor de muitos integrantes, que imaginavam que a Totvs estaria aproximando-se para torna-los dependente da mesma. Este estudo ajuda a esclarecer também aos integrantes o verdadeiro papel da Totvs e o papel da mesma perante a Comunidade do GU-RS.

No meio profissional, esta CoPV, pode servir de exemplo a outras comunidades de prática virtual no sentido de incentivar outros grupos similares, sejam de outras linhas de *softwares*, ou outro domínio, a criarem comunidades como o GU-RS, promovendo a criação do conhecimento através da aprendizagem proveniente do

relacionamento diário, e na troca de experiências e informações. O papel da aprendizagem organizacional ligado aos meios tecnológicos ficou presente que pode ser uma nova dimensão para a construção do conhecimento, e pode tornar-se cada vez mais popular, contribuindo para estudos como (HEARN; MENDIZABAL, 2011).

Complementou-se o estudo de Murillo (2008) e Murillo (2011) no qual utiliza as dimensões de Wenger (1998) para identificar uma CoPV, mostrando que o modelo torna-se aplicável para identificar não somente uma CoP, mas uma CoPV. Este mesmo modelo foi aplicado e constatado em CoPV (BRYANT; FORTE; BRUCKMAN, 2005, HARA; HEW, 2007, ZHANG; WATTS 2008; SILVA ET AL., 2008).

Por fim constatou-se que o GU-RS contribuiu para seus integrantes, tanto em sua aprendizagem que facilita e muito as práticas diárias de diferentes maneiras, na reflexão e inspiração com a inovação, e a interação informal em conjunto com a informal seja essencial. Desta maneira os indivíduos aprendem principalmente através da troca de informações, troca de conhecimento, reuniões presenciais, atas, website, entre outros.

Os integrantes mesmo sendo de empresas diferentes ultrapassam barreiras e no caso do GU-RS constata-se que existe uma mudança de comportamento com essa aprendizagem, e a mesma representa-se como uma característica positiva, e a sua natureza processual estudou o contexto da aprendizagem o que não torna a aprendizagem uma caixa preta (ANTONELLO; GODOY, 2010). Por outro lado esta pesquisa colabora com o estudo das CoPV que emergem espontaneamente na internet ou através de necessidades de um grupo de pessoas (MURILLO, 2008, 2011), cresce a cada dia e é de interesse de estudo da academia como Ettiene Wenger e Andrew Cox. A última seção trata das limitações do estudo e as sugestões para estudos futuros desta pesquisa.

5.2 LIMITAÇÕES DO ESTUDO E SUGESTÕES PARA ESTUDOS FUTUROS

Evidentemente, não se pode afirmar que os resultados das análises sejam definitivos, ou isolados, eles poderiam ser utilizados em uma outra CoPV. Os estudos podem indicar outras pesquisas na área de Aprendizagem Organizacional, dentro da própria comunidade do GU-RS, pois a troca de informações, dinamismo e velocidade

em que circula a informação, poderia ser melhor explorada e investigada.

Este estudo não abordou o elemento tecnológico dentro do GU-RS. Em um estudo futuro a tecnologia poderá ser estudada de maneira a identificar outros elementos que compõe os processos de aprendizagem. Com o estudo da tecnologia, poderia ser analisado a eficácia de certas ferramentas em comparação a outras, ou trazer dados estatísticos cruzados ou vinculados com ferramentas como o Google Analytics dentro da ferramenta tecnológica utilizada para interagir na CoPV investigada.

Elementos interorganizacionais deveriam ter sido melhor explorados, recomenda-se que este referencial teórico tenha uma maior atenção em estudos futuros. Este ponto de investigação liga uma comunidade de prática virtuais e seus integrantes de diferentes empresas, com elementos formais e informais de aprendizagem.

O elemento central que participa da CoPV, está exercendo dentro da empresa um papel de *Gatekeeper*, que são atores que centralizam e disseminam a conhecimento dentro de uma rede, (GIULIANI; BELL, 2005). Desta maneira sugere-se atenção para este tema em trabalhos futuros, já que o centralizador de informação, no caso o participante do GU-RS, pode ter elementos que proporcionem uma colaboração nos campo da aprendizagem organizacional, e principalmente em implicações gerenciais.

A metodologia utilizada poderia ter sido melhor explorada com uma pesquisa quantitativa, podendo ser validado algumas questões com o grande grupo. Possivelmente entrevistas quantitativas cruzadas com informações qualitativas pudessem enriquecer os resultados além de uma melhor observação participante natural, com elementos melhores detalhados como tabelas melhores planejadas indicando o que e quando especificamente seria observado, estes pontos poderiam ter trazido maiores detalhes no estudo em questão.

Apesar de terem sido utilizados praticamente todos elementos de Wenger, Trayner, De Laat (2011) no qual identifica a criação de valor em uma CoP, o mesmo foi usado nesta pesquisa para analisar esses mesmos elementos em uma CoPV, em que demonstrou ser ajustável e utilizável para esta situação. Apesar de utilizar-se de uma metodologia qualitativa o objetivo foi alcançado, porém para estudos mais detalhados, sugere-se a aplicação de uma pesquisa empírica também com uma metodologia

quantitativa, e utilizando-se dados pré-existentes, e indicadores já representados pelos autores do *framework*.

Os próprios autores do trabalho de Wenger, Trayner, De Laat (2011) expõe que paralelamente o valor em uma CoP pode ser pensado como um retorno sobre o investimento. Este valor pode ser medido quantitativamente, através da coleta de dados, como oferecido pelo Google Analytics ou também através de narrativas individuais e coletivas.

Como contribuição do estudo, com foco em implicações gerenciais, percebe-se que poderia existir no GU-RS uma intermediação maior por parte do grande grupo com a Totvs de maneira à facilitar a comunicação entre integrantes e a sua empresa envolvida, facilitando a resolução de problemas coletivos e implementação de melhorias em seu produto em geral. Apesar disto ter sido evidenciado, recomenda-se que esta prática seja melhorada no futuro em ambos os lados, de maneira que recomenda-se que as reuniões presenciais poderiam ser feitas especificamente com a Totvs para alinhar expectativas e ambos se ajudarem.

Recomenda-se outros estudos para complementar o tema CoPV, e Processos de aprendizagem, agregando outros conceitos de maneira mais ampla e testando outras comunidades que emergem por necessidades dos colaboradores dentro de empresas, ou que ultrapassem os seus limites organizacionais no contexto em que ocorrem esses processos de aprendizagem nas CoPV.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. et al. A Universidade Virtual-a flexibilidade espacial e temporal do novo paradigma de ensino. **Comunicação e Sociedade**, v. 3, p. 49-61, 2013.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

AMELI, P.; KAYES, C. *Triple-loop learning in a cross-sector partnership: The DC Central Kitchen partnership*. **The learning organization**. [S.l.], v. 18, n. 3, p. 175-188, 2011

AMIN, A.; ROBERTS, J. *Knowing in action: beyond communities of practice*. *Research Policy*, 37(2) 353-369, 2008.

AÑAÑA, E. S.; VIEIRA, L. M. M.; PETROLL, M. L. M.; PETERSEN-VAGNER, R. COSTA, R. S. **As comunidades virtuais e a segmentação de mercado: Uma abordagem exploratória utilizando redes neurais e dados da comunidade virtual Orkut**. *Revista de Administração Contemporânea – RAC*. Curitiba, Edição Especial, p.41-63, 2008.

ANAND, N., GARDNER, H. K. & MORRIS, T. Knowledge-based innovation: emergence and embedding of new practice areas in management consulting firms. **Academy of Management Journal**, [S.l.], n. 50, v.2, p. 406-428, 2007.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 2009.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

ANTONACOPOULOU, E. P. Reconnecting education, development and training through learning: a holographic perspective. **Education & Training**, [S.l.], v. 42, n. 4-5, p. 255-263, 2000.

ANTONELLO, C.S.; RUAS, R. **Formação gerencial: pós-graduação Lato Sensu e o papel das comunidades de prática**. XXVI ENANPAD, Salvador; Bahia, 2002.

ANTONELLO, C. S. O processo de aprendizagem entre níveis individual, grupal e organizacional: desenvolvimento de competências. **Revista Organizações em Contexto-online**, [S.l.] v. 3, n. 5, p. 223-250, 2005.

ANTONELLO, C. S. **Aprendizagem nas organizações: refletindo sobre suas abordagens [Mimeo]**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre-RS, 2008.

ANTONELLO, C. S. Contextos do saber: a aprendizagem informal. In: ANTONELLO, C. S. et al. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, p. 139-159, 2011.

ANTONELLO, C. S. Saberes no Singular? Em discussão a falsa fronteira entre a aprendizagem formal e informal. In: ANTONELLO, C. S. et al. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, p. 225-245, 2011.

ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. Aprendizagem organizacional e as raízes de sua polissemia. In: ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, p. 31-50, 2011.

ANTONELLO, C. S.; GODOY, A.S. Encruzilhada da aprendizagem organizacional: uma visão multiparadigmática. **Revista de Administração Contemporânea**, [S.l.], v. 14, p. 310-332, 2010.

ARAUJO, L. *Knowing and learning as networking*. **Management Learning**, [S.l.], v.29, n.3, p. 317-36, Sept. 1998.

ARDICHVILI, A., PAGE, V. & WENTLING, T. *Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing communities of practice*. **Journal of knowledge management**, [S.l.], v. 7, n. 1, p. 64-77, 2003.

ARGYRIS, C.; SCHON, D. A. **Organizational Learning II: theory, method, and practice**. Harlow: Addison-Wesley Publishing Company, 1996.

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. A. **Organizational learning: a theory of action perspective**. Harlow: Addison-Wesley, 1978.

ARMSTRONG, A.; HAGEL, J. **The real value of on-line communities**. Harvard Business Review, [S.l.], May-June, 1996.

BARBOSA, R. M. **Ambientes virtuais de aprendizagem**. Artmed, 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3.ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005

BASTOS, A. V. B.; GONDIM, S. M. G.; LOIOLA, E. **Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa**. RAUSP - Revista de Administração da USP, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 220-230, jul.- set. 2004.

BAYM, N. **Tune in, log on: soaps, fandom and online community**. Thousand Oaks, CA: Sage, 2000.

- BEAL, A. **Segurança da Informação: princípios e melhores práticas para a proteção dos ativos de informação das organizações**. São Paulo: Atlas, 2005.
- BECKETT, D; HAGGER, P. **Life, work and learning: practice in postmodernity**. New York: Routledge, 2002.
- BITENCOURT, C. **A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional: A experiência de três empresas Australianas**. RAM. Revista de Administração Mackenzie, v. 3, n. 1, p. 136-157, 2002.
- BJORKENG, K.; CLEGG, S.; PITSIS, T. *Becoming (a)*. **Practice, Management Learning**, [S.l.], v. 40, n. 2, p. 145–159, 2009.
- BOWERS, L. *Constructing international professional identity: what psychiatric nurses talk about on the Internet*. **International Journal of Nursing Studies**, 34(3) 208-212, 1997.
- BROWN, J, S.; DUGUID, P. *Organizational learning and communities-of-practice: toward a unified view of working, learning, and innovation*. **Organization Science**, [S.l.], v. 2, n. 1, Special Issue, p. 40-57, 1991.
- BROWN, J, S.; DUGUID, P. Knowledge and organization: a social-practice perspective. **Organization Science**, [S.l.], v. 12, n. 2, p. 198-213, Apr. 2001.
- BRYANT, S.L.; FORTE, A.; BRUCKMAN, A. Tornar-se wikipedista: transformação de participação em uma enciclopédia colaborativa on-line. In: SCHMIDT, K. et al. (Ed.). **Proceedings of Grupo Conferência Internacional de Apoio Grupo de Trabalho**. Nova York: ACM Press, 2005.
- CAMARINHA-MATOS, L. M.; AFSARMANESH, H. *Collaborative Networked Organizations: A research agenda for emerging business models*. [S.l]: Kluwer Academic Publishers, 2004.
- CAMATTI, T. B. FACHINELLI, A.C. **Comunicação como diferencial estratégico na gestão do conhecimento das organizações**. Conexão-Comunicação e Cultura, v. 9, n. 17, 2010.
- CAMILLIS, P. K.; ANTONELLO, C. S. Um estudo sobre os processos de aprendizagem dos trabalhadores que não exercem função gerencial. **RAM - Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 4-42, mar.-abr. 2010.
- CAPRA, F. **As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável**. São Paulo: Cultrix, 2002.
- CAPRA, F. **Complexity and management**. Disponível em: <<http://www.ecoagencia.com.Br/fsm4/fsm/00000068.htm>>. Acesso em: 16 fev. 2004.
- CAPRA, F. **As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável**. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

CASTELLS, M. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. 10.ed. rev. e ampl. São Paulo: Paz e Terra Ltda, 2007. v.3, 2007.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA S. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHILD, J. *Learning through strategic alliances' in Handbook of organizational learning and knowledge*. In: DIERKES, M. A. B.; ANTAL, J. (Ed.) Child and I. Oxford: Oxford University Press, p. 657–680, 2001.

CIBORRA, C. *Alliances as learning experiments. Cooperation, competition, and change in hightech industries*. In: MYTELKA, L. K. (Ed.). **Strategic partnerships. States, firms, and international competition**. London: Pinter, p. 51–77, 1991.

CLARK, S., ROOME N. *Sustainable business: learning e action networks as organizational assets*. Business Strategy and the Environment 8, 296-310, 1999.

CONLON, T. J.. *A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence*. **Journal of European Industrial Training**, 28(2/3/4) 283-295, 2004.

CONTU, A; WILLMOT, H. *Comment on Wenger and Yanow. Knowing in practice: a 'delicate flower' in the organizational learning field*. **Organization**, 7(2) 2000, 269-276.

COOK, S. D. N.; BROWN, J. S.; *Bridging Epistemologies: The Generative Dance Between Organizational Knowledge and Organizational Knowing*. **Organization Science**, [S.l.], v. 10, n. 4, p. 381–400, 1999.

COOK, S. D. N; YANOW, D. *Culture and organizational learning*. Journal of management inquiry, v. 2, n. 4, p. 373-390, 1993.

COOK, S. D. N; YANOW, D. *Culture and organizational learning*. In: COHEN, Michael D; SPROULL, Lee S. **Organizational learning**. London: Sage, 1996.

COOPER. D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de pesquisa em administração**. 7. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

COX, A. *What are communities of practice? A comparative review of four seminal works*. Journal of Information Science, [S.l.], v. 31, n. 6, p. 527–540, 2005.

COX, A.M.. *Beyond information: factors in participation in networks of practice, a case study of Web management in UK higher education*. Journal of Documentation, [S.l.], v. 63, n. 5, p. 765-787, 2007.

CUMMINGS, J. N.; ESPINOSA, J. A.; PICKERING, C. K. *Crossing spatial and temporal boundaries in globally distributed projects: A relational model of coordination delay*. Information Systems Research, v. 20, n. 3, p. 420-439, 2009.

DAVENPORT, T. H. **Ecologia da informação: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação**. São Paulo: Futura, 1998.

- DAVENPORT, T.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- DAVID, P. A. *Clio and the Economics of QWERTY*. American Economic Review, 75, 332-337, 1985
- DEARSTYNE, B.W. *Blogs, wikis e mashups: Information Management Journal*, [S.l.], v. 41, n. 4, p. 25-33, 2007.
- DIAS P. **Conferência Inovação e Aprendizagem Digital**. Ciclo de Seminários em Educação a Distância e eLearning, Le@d, Universidade Aberta. Acesso dia 01/02/2014 Vídeo disponível em: <<http://www2.uab.pt/UAbTV/videoDetail.php?Video=130&menu=9>> acesso em 05/05/2012.
- DOOLEY, L. M. (2002). **Case Study Research and Theory Building**. Advances in Developing Human Resources(4) 335-354, 2002.
- DRUCKER, P. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1993.
- ELKJAER, B. **The continuity of action and thinking in learning**: Re-visiting John dewey : Outlines. [S.l]: Critical Social Studies, 2000.
- EASTERBY-SMITH, M.; ARAÚJO, L. **Aprendizagem organizacional: debates atuais e oportunidades**. Em M. Easterby-Smith, Burgoyne J. & L. Araújo (Eds) *aprendizagem organizacional e da organização de aprendizagem*. London: Sage, 1999, pp 1-21.
- ELKJAER, B. Em busca de uma teoria de aprendizagem social. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J; ARAÚJO, L. (Org.). **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. Tradução: Sylvia Maria Azevedo Roesch. São Paulo: Atlas, p. 100-118, 2001.
- ELKJAER, B. *Organizational Learning: the Third Way*. **Management Learning**, v. 35, n. 4, p. 419-434, Dec. 2004.
- ELKJAER, B. *Social Learning Theory: Learning Participation in Social Process*. In EasterbySmith, M., Lyles, M. A. (Org.). The Blackwell handbook of organizational learning and knowledge management. Malden: Blackwell Publishing, 38-53, 2005.
- ELLSTRÖM, P. E. *Integrating learning and work: conceptual issues and critical conditions*. **Human Resource Development Quarterly**, v. 12, n. 4, 2001, p. 421-35.
- FERNBACK, J.; THOMPSON, B. **Virtual Communities: Abort, Retry, Failure?** [S.l.]: s.n., 1995. Disponível em: <<http://www.rheingold.com/texts/techpolitix/VCCivil.html>>. Acesso em: 01 mar. 2013.
- FIOL, C. M.; LYLES, M. Organizational learning. **Academy of Management Review**, [S.l.], v. 10, n. 4, 803-813, 1985.

FLACH, L.; ANTONELLO, C. S. **A Teoria sobre Aprendizagem Informal e suas implicações nas organizações.** GESTÃO. Org-Revista Eletrônica de Gestão Organizacional, v. 8, n. 2, 2010.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, R. C. V. **Metodologia de Trabalho Científico.** Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2007.

FRIEDMAN, Victor J. The individual as agent of organizational learning. In: DIEKERS, Meinolf et al. **Handbook of organizational learning and knowledge.** Oxford: Oxford University Press, Cap.17, p.398-415, 2003.

GADOTTI, M. A questão da educação formal/não formal. In: **Institut International Des Droits De L'enfant...** 2005. Disponível em <http://www.paulofreire.org/twiki/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Educacao_formal_ao_formal_2005.pdf> Acesso em: 15 fev. 2013.

GAGLIARDI, P. Symbols and artifacts: **Views of the corporate landscape.** Vol. 24. De Gruyter, 1990.

GARTNER. **All Software Markets : worldwide :** 2010. Disponível em: <<http://www.gartner.com/id=1611814>>. Acesso em: 20 mar. 2013

GARVIN, D. *Building a learning organization.* **Harvard Business Review**, [S.l.], v. 71, n. 4, p. 78-91, 1993.

GHERARDI, S. *From organizational learning to practice-based knowing.* **Human Relations**, [S.l.], v. 54, n. 1, p. 131-139, 2001.

GHERARDI, S; NICOLINI, D; ODELLA, F. *Toward a social understanding of how people learn in organizations: the notion of situated curriculum.* **Management Learning**, [S.l.], v. 29, n. 3, p. 273-297, 1998.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; STRATI, A. *The Passion for Knowing.* **Organization**. [S.l.], v 14, n. 3, p. 315-329, 2007.

GHERARDI, S. *Organizational knowledge: the texture of workplace learning.* **Oxford:** Blackwell, 2006.

GHERARDI, S. *Practice? It's a Matter of Taste!* **Management Learning**, [S.l.], v. 40, n. 5, p. 535- 550, 2009a.

GHERARDI, S. *Knowing and learning in practice-based studies: an introduction.* **The Learning Organization**, [S.l.], v. 16, n. 5, p. 352- 359, 2009b.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIULIANI, E.; BELL, M. “*The micro-determinants of meso-level learning and innovation: evidence from a Chilean wine cluster*”, *Research Policy*, Vol. 34, pp. 47-68, 2005.

GODOY, A. S. **Estudo de caso qualitativo**. In: GODOY, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B (org). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva, 2006.

GODOY, A. S.; ANTONELLO, C. S. Cartografias da aprendizagem organizacional no Brasil: uma visão multiparadigmática. In: ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

GRANITZ, N. A.; WARD, J. C. *Virtual community: a sociocognitive analysis: advances*. **Journal of Consumer Research**, [S.l.], v. 23, 1996.

GUMMERSSON, E. *Marketing de relacionamento total*. 2. ed. Porto Alegre: **Bookman**, 2005.

GUZZO, R. A.; DICKSON, M. W. *Teams n organizations: recent research on performance and effectiveness*. **Annual Review of Psychology**, [S.l.], 47, p. 307-340, 1996.

HAKKARAINEN, K. et al. *Communities of Networked Expertise*. Oxford: Elsevier, 2004.

HAMEL, G. *Competition for competence and interorganizational learning within international strategic alliances*. **Strategic Management Journal**, [S.l.], v. 12, p. 83–103, 1991.

HAMEL, J. *Étude de cas et sciences sociales*. Paris: L'Harmattan, 1997.

HAMEL, G.; PRAHALAD, C. K. *Competing for the future: Breakthrough strategies for seizing control of your industry and creating the markets of tomorrow*. Harvard business school press, 1999.

HARA, N. **Comunidades de prática**: promover *peer-to-peer* de aprendizagem e partilha de conhecimento informal no local de trabalho. Berlim: Springer-Verlag, 2009.

HARA, N. ; HEW, K. F. *Knowledge-sharing in an online community of health-care professionals*. **Information Technology & People**, [S.l.], p. 235-261, 2007.

HARA, N.; KLING, R.. *IT support for communities of practice: an empirically-based framework* Bloomington, IN: **Indiana University at Bloomington**. (CSI Working Paper no. WP-02-02) 2002.

HINDLE, T. **Uma pesquisa da empresa**. *The Economist*, v. 378, p. 8461, 2006.

HEARN, S.; MENDIZABAL, E. *Not everything that connects is a network*. ODI Background note <http://www.odi.org.uk/resources/download/5137.pdf>, 2011.

- HEDBERG, B. *How organizations learn and unlearn?* In: NYSTROM, P. C.; STARBUCK, W. H. (Ed.). **Handbook of organizational design**. London: Oxford University Press, p. 8-27, 1981.
- HUBER, G. P. *Organizational learning the contributing process and the literatures*. **Organization Science, Providence**, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 88-115, Fev. 1991.
- HUGHES, J. **Lost in translation: communities of practice: the journey from academic model to practitioner tool**. In J. Hughes, N. Jewson & L. Unwin (Eds.) *Communities of practice: critical perspectives* (pp. 30-40). London: Routledge, 2007.
- HODDER, Ian. The interpretation of documents and material culture. In: DENZIN, Norman K; LINCOLN, Yvonna S. (Org.). **Handbook of qualitative research**. 2. ed. Thousand Oaks: Sage, 2000.
- HOLMQVIST, M. *A dynamic model of intra-and interorganizational learning*. *Organization Studies*, [S.l.], v. 24, n. 1, p. 95-123, 2003.
- HOLTSHOUSE, D. Conhecimento de questões de pesquisa. **California Management Review**, v. 40, n. 3, p. 277-280, 1998.
- IBARRA, H. **Working identity: unconventional strategies for reinventing your career**. Boston, MA: Harvard Business School, 2003.
- IMPARATO, N.; HARARI, O. **A grande virada: inovação e escolha estratégica em uma era de transição**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- ISIDRO-FILHO, A. Mecanismos e cultura de aprendizagem em organizações: análise de suas relações com a liderança em uma organização financeira. 2006. Dissertação (Mestrado em Administração) - **Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação**, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.
- KAISER, S., MUELLER-SEITZ, G., LOPES, M. P., CUNHA, M. P. e., *Weblog-Technology as a Trigger to Elicit Passion for Knowledge*. **Organization**, [S.l.], v. 14, n. 3, p. 391-412, 2007.
- KNIGHT, L. *Network learning: exploring learning by interorganizational networks*. **Human Relations**, [S.l.], v. 55, n. 4. p. 427-454, 2002.
- KOLB, D.A. et al. *Experiential learning theory: Previous research and new directions*. **Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles**, v. 1, p. 227-247, 2001. KLUTH, A. **Um relatório especial sobre telecomunicações Móveis**. *The Economist*, v. 387, p. 8575, 2008.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2009.
- LANE, P.; LUBATKIN, M. *Relative absorptive capacity and interorganizational learning*. **Strategic Management Journal**, [S.l.], v. 19, p. 461-477, 1998.

- LANKSHEAR, C. et al. *Teachers and Technoliteracy: managing literacy, technology and learning in schools*. Australia: Alen & Unwin, 2000.
- LARENTIS, F. **Marketing de relacionamento e cultura organizacional: uma perspectiva interorganizacional**. 2010. Tese de Doutorado - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em <<http://hdl.handle.net/10183/22744>>. Acesso em: 15 fev. 2013.
- LARENTIS, F. ANTONELLO, C. S. Aprendizagem Organizacional e Situada: Referenciais Possíveis Para Compreensão do Marketing de Relacionamento? In.: **XXXIII Encontro da Anpad – Enanpad 2009**, São Paulo/SP – 19 a 23 de setembro de 2009.
- LARENTIS, F.; ANTONELLO, C. S.; MILAN, G. S.; DE TONI, D. Aprendizagem Organizacional e Relacionamentos Interorganizacionais: Um estudo de casos múltiplos. In: **V ENCONTRO DE ESTUDOS EM ESTRATÉGIA, ANPAD**. Porto Alegre RS: Associação Nacional dos Cursos de Pós-Graduação em Administração, 2011.
- LAVE, J.; WENGER, E. **Aprendizagem situada: participação periférica legítima** Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- LEE, G. K.; COLE, R. E. From a firm-based to a community-based model of knowledge creation: the case of the Linux kernel development. **Organization Science**, [S.l.], v. 14, n. 6, p. 633-649, 2003.
- LEIMEISTER, J. M.; SIDIRAS, P.; KRCCMAR, H.. Exploring success factors of virtual communities: **the perspectives of members and operators**. Journal of organizational computing and electronic commerce, [S.l.], v. 16, n. 3-4, p. 279-300, 2006.
- LEVINE, J. M.; MORELAND, R. L. Progress in small group research. **Annual Review of Psychology**, [S.l.], n. 41, p. 585-634, 1990.
- LEVITT, B.; MARCH, J. G. **Organizational learning**. Annual Review of Sociology, [S.l.], v. 14, p. 319-340, 1988.
- LIVINGSTONE, S. Young People and the New Media: On learning lessons from TV to apply to the PC. Réseaux. **The French journal of communication**, [S.l.], v. 7, n. 1, p. 9-81, 1999.
- LUEG, C. Where is the action in virtual communities of practice? In.: **The workshop Communication and Cooperation in Knowledge Communities at the German**. Conference on Computer-Supported Cooperative Work, 11 Munique, Alemanha: s.n., 2000. Disponível em: <<http://www.webcitation.org/5d43NOF8h>>. Acesso em: 01 mar. 2013.
- MACHLES, D.. *Situated learning*. Professional Safety, [S.l.], v. 48, n. 9, p. 22-28, 2003.

- MACKNESS, J.. **Value creation in communities of practice**. Disponível em: <<http://jennymackness.wordpress.com/2011/07/12/value-creation-in-communities-of-practice>>, 2011. Acesso em: 01 mar. 2013.
- MALCOLM, J.; HODKONSON, P.; COLLEY, H. The interrelationships between informal and formal learning. **Journal of Workplace Learning**, [S.l.], v. 15, n. 7/8, p. 131-318, 2003.
- MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.
- MARCH, J.; SIMON, H. A. **Organizations**. New York: Wiley, 1958.
- MARCH, J. G. **Footnotes to organizational change**. Administrative science quarterly, Ithaca, v.26, n.4, p. 563-577, Dec. 1981.
- MARCH, J. Exploration and exploitation in organizational learning. **Organization Science**, [S.l.], v. 2, n. 1, Special Issue, p. 71-87, 1991.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- MARCONI, M.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas : amostragens e técnicas de pesquisa : elaboração, análise e interpretação de dados. 7ª. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MARSICK, V. J.; VOLPE, M.; WATKINS, K. E. Theory and practice of informal learning in the knowledge era. In: MARSICK, V. J.; VOLPE, M. (ed.) Informal learning on the job. **Advances in Developing Human Resources**, [S.l.], n.3, p. 81-95, 1999.
- MARSICK, V. J., & WATKINS, K. E. **Informal and incidental learning in the workplace**, 1990.
- MARSICK, V.; WATKINS, K. **Lessons from informal and incidental learning**. In: BURGOYNE, J.; REYNOLDS, M. (Eds) *Management Learning: Integrating Perspectives in Theory and Practice*, Sage, Thousand Oaks, CA, 1997, p. 295-311.
- MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MAYER, J. D., SALOVEY, P., CARUSO, D. R., & SITARENIS, G. **Emotional intelligence as a standard intelligence**. *Emotion*, 1, 232–242, 2001.
- MCFERRIN, K. Incidental learning in a higher education asynchronous online distance education course. In: PRICE, J. D. et al. (Ed). **Society for Information Technology & Teacher Education International Conference Proceedings**. Charlottesville, VA: Association for the Advancement of Computing in Education, 1999.

- MCWILLIAM, G. *Building stronger brands through online communities*. Sloan Management Review, [S.l.], v. 41, n. 3, p. 43-54, 2000.
- MERRIAN, S. B. *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.
- MERRIAM, S. B; CAFFARELLA, R. S. *Learning in Adulthood*. A comprehensive guide, San Francisco: Jossey-Bass, 1991.
- MILLEN, D. & DRAY, S. Information sharing in an online community of journalists. *Aslib Proceedings*, 52(5) 166-173, 2000.
- MILES, M. B.; HUBERMAN, A. M. *Qualitative data analysis*. 2.ed. Thousand Oaks: Sage, 1994.
- MINER, A. S.; ANDERSSON P. Industry and population-level learning: Organisational, interorganisational, and collective learning processes. In.: MINER, A. S.; ANDERSSON P. (Ed.). **Advances in Strategic Management**. Greenwich, CT: JAI Press, p. 1-30, 1999.
- MURILLO, E. Searching Usenet for virtual Communities of Practice: using mixed methods to identify the constructs of Wenger's theory. **Information Research**, [S.l.], v. 13, n. 4, 2008. Disponível em: <<http://InformationR.net/ir/13-4/paper386.html>>. Acesso em: 10 dez. 2012.
- MURILLO, E. *Communities of practice in the business and organization studies literature*. **Information Research**, [S.l.], v. 16, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://InformationR.net/ir/16-1/paper464.html>>. Acesso em: 10 dez. 2012.
- MURRAY, P. *Nurses' computer-mediated communications on NURSENET: a case study*. **Computers in Nursing**, 14(4) 227-234, 1996.
- NADLER, D.; GERSTEIN, M. S.; SHAW, R. B. **Arquitetura organizacional: a chave para a mudança empresarial**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- NICOLINI, D., GHERARDI, S.; YANOW, D. **Knowing in Organizations: a practice-based approach**. Armonk, NY: M.E.Sharpe, 2003.
- NIELSEN, B. *Synergies In.: Strategic Alliances: motivation and outcomes of complementary and synesrgistic knowledge networks*. [S.l.]: Copenhagen Business Schol, 2002.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. **Oxford University Press**, USA, 1995.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. 12. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 1997.
- O'LEARY, M. B.; CUMMINGS, J. N. **The Spatial, Temporal, and Configurational Characteristics of Geographic Dispersion in Teams**. *MIS quarterly*, v. 31, n. 3, 2007.

O'REILLY, T. **O que é Web 2.0**: padrões de design e modelos de negócios para a próxima geração de *software* de Sebastopol, Califórnia: O'Reilly Media Inc. 2005. Disponível em: <<http://www.webcitation.org/5d448mQb7>>. Acesso em: 20 jan. 2013.

O'BRIEN, J. A. **Sistemas de informação e as decisões gerenciais na era da Internet**. Trad. de Célio Knipel Moreira e Cid Knipel Moreira. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

OREY, M. A; NELSON, W. A. *Situated Learning and the Limits of Applying the Results of These Data to the Theories of Cognitive Apprenticeships*. In **Proceedings of Selected Research and Development Presentations at the 1994 National Convention of the Association for Educational Communications and Technology**, edited by M. R., 74-61, 1994.

PALMATIER, R. W. et al. *Factors influencing the effectiveness of Relationship Marketing: a meta-analysis*. **Journal of Marketing**, [S.l.], v. 70, p. 136-153, Oct. 2006.

PAN, S. L.; LEIDNER, D. E. *Bridging communities of practice with information technology in pursuit of global knowledge sharing*. **Journal of Strategic Information Systems**, [S.l.], v. 12, n. 1, p. 71-88, 2003.

PATTON, M. Q. **How to use qualitative methods in evaluation**. California: Sage Publications, 1987.

PAWLOWSKY, P. *Management science and organizational learning*. In.: ANTAL, M. A.; CHILD, J.; NONAKA, I. (Org.) **The handbook of organizational learning and knowledge**. Oxford: Oxford University Press. p. 61-88, 2001.

PERSAUD, A.; KUMAR, U.; KUMAR, V. *Harnessing scientific and technological knowledge for the rapid deployment of global innovations*. **Engineering Management Journal-Rolla**, [S.l.], v. 13, n. 1, p. 12-18, 2001.

PLASKOFF, J. **Intersubjectivity and community building: learning to learn organizationally**. In M. Easterby-Smith & M.A. Lyles (Eds.) *The Blackwell handbook of organizational learning and knowledge management* (pp.161-184). Oxford: Blackwell, 2003.

POLANYI, M. **Personal knowledge: The tacit dimension**. Routledge and Kegan. Paul, 1996.

PRANGE, C. *Aprendizagem Organizacional: Desesperadamente em busca de teorias?* In.: EASTERBY-SMITH, M. BURGOYNE, J. ARAUJO, L. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**: desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, p. 41-63, 2001.

PREECE, J. **Empathic communities: balancing emotional and factual communication**. *Interacting with Computers*, 1999.

- PROBST, G.J.B.; BUCHEL, B. S.T. *Organizational learning – The competitive advantage of the future*. N. York: Prentice Hall, 1997.
- RECH, J. FACHINELLI, A. C. FLORES, S. P. Comunidades de Prática: reflexões a partir da comunicação e da cultura organizacionais. **Conexão-Comunicação e Cultura**, [S.l.], v. 11, n. 21, 2013.
- REDDY, M. J. *The conduit metaphor: A case of frame conflict in our language about language*. **Metaphor and thought**, [S.l.], v. 2, p. 164-201, 1979.
- RHEINGOLD, H. *The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier*. (HarperPerennial Paperback in USA.) Disponível em: <<http://www.well.com/user/hlr/vcbook/index.html>>. 1993. Acesso em: 01 nov. 2012.
- RIBEIRO, J. L. D.; MILAN, G. S. Planejando e conduzindo entrevistas individuais. In: RIBEIRO, J. L. D.; MILAN, G. S. (Ed.). **Entrevistas individuais: teoria e aplicações**. Porto Alegre: FEEng / UFRGS, p. 9-22, 2004.
- ROBERTS, J. *Limits to communities of practice*. **Journal of Management Studies**, v. 43, n. 3, p. 623-639, 2006.
- ROBEY, D.; KHOO, H.M; POWERS, C. *Situated learning in cross-functional virtual teams*. **Technical Communication**, [S.l.], v. 47, n. 1, p. 51-66, 2000.
- ROMME, A. G. L.; VAN WITTELOOSTUIJN, A. *Circular organizing and triple loop learning*. **Journal of Organizational Change Management**, [S.l.], v. 12, n. 5, p. 439-454, 1999.
- ROSS-GORDON, J.; DOWLING, W. *Adult learning in the context of African-American women's voluntary organizations*. **International Journal of Lifelong Education**, [S.l.], v. 14, n. 4, p. 306-319, 1995.
- SAINT-ONGE, H; WALLACE, D. *Leveraging communities of practice for strategic advantage*. Boston, MA: Butterworth-Heinemann, 2002.
- SCHATZKI, T. R. *Introduction; Practice Theory*. In.: SCHATZKI, T. R.; KNORR CETINA, K.; VON SAVIGNY, V. (Ed.). **The Practice Turn in Contemporary Theory**. London: Routledge, p. 1-14, 2001.
- SCHEIN, E. H. *What is culture?* In.: Frost, P. J. et al. (Orgs.). In.: **Reframing Organizational Culture**. Newbury Park: Sage, p. 243-253, 1991.
- SCHLAGER, M., FUSCO, J.; SCHANK, P. *Evolution of an on-line education community of practice*. In.: RENNINGER, K. A.; SHUMAR, K. (Ed.). **Building virtual communities: learning and change in cyberspace**. New York, NY: Cambridge University Press, [200-]. p. 129-158, 2002.
- SCHWEN, T. M; HARA, N. *Community of practice: a metaphor for online design?* **The Information Society**, [S.l.], v. 19, n. 3, p. 257-270, 2003.

- SENGE, P. M. *The fifth discipline: The Art & Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday Currency, 1990.
- SENGE, P. O novo trabalho do líder: Construindo organizações que aprendem. In: STARKEY, Ken (editor). **Como as organizações aprendem: relato de sucesso das grandes empresas**. São Paulo: Futura. p. 342-375, 1997.
- SENGE, P., KLEINER, A., ROBERTS, C., ROSS, R., ROTH, G., SMITH, B. *The Dance of Change: The Challenges to Sustaining Momentum in Learning Organizations*. Doubleday/Currency, New York, 1999.
- SENSE, A. J. *An architecture for learning in projects? The Journal of Workplace Learning*, v. 16, n. 3, 2004, p. 123-145.
- SHEA, G.P. *Group performance and intergroup relations in organizations*. In: DUNNETTE, M. D.; HOUGH, L. M. (Ed.). **Handbook of industrial and organizational psychology**. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, v. 3, p. 269-313, 1992.
- SILVA, L.; GOEL, L.; MOUSAVIDIN, E. *Exploring the dynamics of blog communities: the case of MetaFilter*. **Information Systems Journal**, v. 19, n. 1, p. 55-81, 2008.
- SKERLAVAJ, M.; DIMOVSKI, V. *Towards a network perspective of intra-organizational learning: bridging the gap between the acquisition and participation perspectives*. **Interdisciplinary Journal of Information, Knowledge, and Management**, [S.l.], v. 2, p. 43-58, 2007.
- SLATER, S. F., & NARVER, J. C. *Market orientation and the learning organization*. **Journal of Marketing**, [S.l.], v. 59, n. 3, p. 63-74, 1995.
- SNELL, R., CHAK, A.M. *The learning organization: learning and empowerment for whom? Management Learning* 29 (3) 337-364, 1998.
- SOROHAN, E. *We do: therefore we learn*. **Training and Development**, [S.l.], v. 4, n. 10, p. 47-52, 1993.
- SOUZA, Y. S. **Organizações de aprendizagem ou aprendizagem organizacional**. RAE-eletrônica, [S.l.], v. 3, n. 1, jan./jun. 2004.
- SOUZA-SILVA J. C. **Condições e desafios ao surgimento de comunidades de prática em organizações**. RAE, São Paulo, v.49, n2, p 176-189, abr./jun. 2009.
- STAKE, R. E. **Case Studies**. In N. Denzin Y. Lincoln, Handbook of qualitative research (pp. 236-247). Newsbury Park: Sage, 1994.
- STAKE, R. E. **Investigación con estudio de casos**. Madrid: Morata, 1999.
- STEWART, T. A. **Capital intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

- STRATI, A. *Sensible Knowledge and Practice-based Learning*. **Management Learning**, [S.l.], v. 38, n. 1, p. 61- 77, 2007.
- STRINGFELLOW, A.; TEAGARDEN, M. B.; NIE, W. *Invisible costs in offshoring services work*. **Journal of Operations Management**, v. 26, n. 2, p. 164-179, 2008.
- SVENSSON, L. ELLSTRÖM, P.; ÅBERG, C. *Integrating formal and informal learning at work*. **The Journal of Workplace Learning**, [S.l.], v. 16, n. 8, p. 479-491, 2004.
- SWAN, J., SCARBROUGH, H. & ROBERTSON, M. *The construction of 'communities of practice' in the management of innovation*. **Management Learning**, [S.l.], v. 33, n. 4, 477-496, 2002.
- TARAPANOFF, K. **Aprendizado organizacional**. Curitiba: Ibpx, 2011. Disponível em : <<https://ucsvirtual.ucs.br/>>. Acesso em : 04 Nov. 2012.
- TEIGLAND, R. *Communities of practice in a high-growth Internet consultancy: netovation vs. on-time performance*. In.: LESSER, E. L.; FONTAINE, M. A.; SLUSHER, J. A. (Ed.). **Knowledge and communities: resources for the knowledge-based economy**. Boston, MA: Butterworth-Heinemann, 2000. p. 151-178.
- TEIGLAND, R.; WASKO, M. *Extending richness with reach: participation and knowledge exchange in electronic networks of practice*. In P. Hildreth & C. Kimble (Eds.) **Knowledge networks: innovation through communities of practice** (pp. 230-242). London: Idea Group Publishing, 2004.
- TEPPER, M. *Usenet communities and the cultural politics of information*. In.: PORTER, D. (Ed.). **Internet culture**. London: Routledge, 1997. p. 39-54
- THOMPSON, M. *Structural and epistemic parameters in communities of practice*. **Organization Science**, [S.l.], v. 16, n. 2, p. 151-164, 2005.
- THOMSEN, S.R. *At work in cyberspace: exploring practitioner use of the PRForum*. **Public Relations Review**, [S.l.], v. 22, n. 2, p. 115-131, 1996.
- TONDOLO, V. A. G. BITENCOURT, C. C. **Uma perspectiva baseada em recursos no agronegócio cooperativo**. RAE Eletrônica RAE Eletrônica RAE Eletrônica, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 49-60, 2008.
- TOTVS. **Sobre a TOTVS, quem somos**. Disponível em: <<http://www.totvs.com/sobre-a-totvs/quem-somos>>. Acesso em: 20 mar. 2013.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- TYLER, J.; WILKINSON, D.; HUBERMAN, B. *E-mail as spectroscopy: automated discovery of community structure within organizations*. **The Information Society**, [S.l.], v. 21, n. 2, 133-141, 2005.
- URZE, P.; **Industrial networks trust bonds: a sociological perspective**. In.: MATOS, Camarinha et al.[S.l.]: s.n., p. 199–210, 2006.

VAN DER KROGT, F. J.; VERMULST, A. A. *Beliefs about organizing learning: a conceptual and empirical analysis of managers and workers learning action theories*. **Internacional Journal of Training and Development**, [S.l.], v. 4, n. 2, p. 124-137, 2000.

VALLEJOS, R. V.; WOLF, P.. *Real-Life Knowledge Management: Lessons from the Field*, In: **Brazilian Mould and Die Industrie**. [S.l.], s.n., 2006.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

VERSIANI, A. F.; FISCHER, A. L. A aprendizagem organizacional como um campo específico de conhecimento no cenário dos estudos organizacionais. **Revista Economia & Gestão**, [S.l.], v. 8, n. 18, p. 10-31, 2009.

VIRGILLITO, S. B. **Pesquisa de marketing: uma abordagem quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Saraiva, 2010.

WASKO, M. & FARAJ, S. *It is what one does: why people participate and help others in electronic communities of practice*. **Journal of Strategic Information Systems**, [S.l.], v. 9, n. 2-3, p. 155-173, 2000.

WASKO, M.; TEIGLAND, R. (2002). *The provision of online public goods: examining social structure in a network of practice*. Paper presented at the 23rd Annual International Conference on Information Systems, Barcelona, Spain, 2002.

WATKINS, K. E., & MARSICK, V. J. *Towards a theory of informal and incidental learning in organizations*. **International journal of lifelong education**, [S.l.], v. 11, n. 4, p. 287-300, 1992.

WEBSTER JR., FREDERICK. E. **Industrial Marketing Strategy**. 3. ed. New York: John Wiley & Sons, 1991.

WEGNER, D. Aprendizagem interorganizacional: um estudo das redes horizontais de pequenas empresas. In: ANTONELLO, C. S. et al. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, p. 537-564, 2011.

WEILL, P.; ROSS, J. W. **Governança de TI: tecnologia da informação**. São Paulo: M. Books, 2006.

WENGER. K.; LAVE, J. *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge: **University Press**, 1998.

WENGER, E. *Communities of Practice and Social Learning Systems*. **Organization**, [S.l.], v.7, 2000.

WENGER, E. C.; SNYDER, W. M. Comunidades de prática: a fronteira organizacional. In: **Aprendizagem organizacional**. Rio de Janeiro: Campus, 2001. p. 9-26.

WENGER, E.; MCDERMOTT, R.; SNYDER, W. M. **Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge**. Boston, MA: Harvard Business School, 2002.

WENGER, E., TRAYNER, B., DE LAAT, M.; **Promoting and assessing value creation in communities and networks: a conceptual framework**. Ruud de Moor Centrum: Open University of the Netherlands, 2011. Disponível em: <<http://wenger-trayner.com/resources/publications/evaluation-framework/>>. Acesso em: 10 nov. 2012.

WEICK, Karl. The nontraditional quality of organization learning. **Organization Science**, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 116-124, 1991.

WEICK, K.E.; ROBERTS, K.H.; “*Collective mind in organizations: Heedful interrelating on flight decks*. **Administrative Science Quarterly**, [S.l.], v. 38, p. 357–381, 1993.

WEICK, K. E.; WESTLEY, F. Aprendizagem organizacional: confirmando um oximoro. In: CALDAS, Miguel; FACHIN, Roberto; FISCHER, Tânia, (Org.). **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, v.3. p. 361-88, 2004.

YANOW, D. *Seeing Organizational Learning: A “Cultural” View*. **Organization**, [S.l.], v. 7, n.2, p. 247-268, 2000.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e método**. Porto Alegre: Bookman. 2010.

YUTHAS K.; DILLARD J.; ROGERS R. *Beyond agency and structure: Triple-loop learning*. **Journal of Business Ethics**, [S.l.], v. 51, n. 2, p. 229–243, 2004.

ZBORALSKI, K. *Antecedents of knowledge sharing in communities of practice*. **Journal of Knowledge Management**, v. 13, n. 3, p. 90-101, 2009.

ZHANG, W.; WATTS, S. *Online communities as communities of practice: a case study*. **Journal of Knowledge Management**, [S.l.], v. 12, n. 4, p. 55-71, 2008.

APÊNDICE A – ROTEIRO BÁSICO DE QUESTÕES

Objetivo Específico	Referencial teórico	Categoria de Análise	Perguntas
<p>(2) Analisar os processos de interação entre os integrantes do grupo da comunidade, do seu surgimento ao seu desenvolvimento;</p>	<p>Antonello; Godoy, (2011) Antonello; Ruas, (2002) Brown; Duguid (1991) Contu; Willmot, (2000) Cox (2005) Davenport; Prusak, (1998) Gherardi (2006) Hara (2009) Hughes (2007) Lave; Wenger (1991) Lindkvist (2005) Nonaka; Takeuchi (1995) Plaskoff, (2003) Persaud; Kumar; Kumar (2001) Polanyi (1996). Rech; Fachinelli, (2013) Roberts, (2006) Wenger (1998) Wenger et al. (2002) Wenger et al. (2011)</p>	<p>Evolução: - História do Grupo; - Surgimento e evolução;</p> <p>Interação; - Engajamento cognitivo e afetivo (WENGER, 1998); - Graus de participação (WENGER, 1998);</p>	<p>1- Fale um pouco de seus dados pessoais. Nome Completo, empresa, departamento, cargo.</p> <p>1- Fale um pouco de sua empresa. Qual o ramo, funcionários, Quantos colegas seus participam no GU-RS?</p> <p>2- Você trabalha com o que gosta? Explique.</p> <p>3- Como você entrou no Grupo de Usuários?</p> <p>4- Qual o seu objetivo em participar do GU-RS?</p> <p>5- Qual a sua interação com o GU-RS e sua função no trabalho? Explique.</p> <p>6- Você participa desde quando do GU-RS? Como a comunidade evoluiu ao longo dos anos? Que fatos/momentos retratam com mais clareza isso?</p> <p>7- Você participa ativamente, isto é, respondendo perguntas, interagindo no GU-RS? Qual a sua frequência de participação/interação?</p> <p>a) Se você participa, qual o seu objetivo em participar no Grupo? Explique.</p> <p>b) Se você não participa tão ativamente do grupo, qual o seu interesse? Explique.</p> <p>8- Você participa de outros tipos de grupos virtuais? Quais? Por quê?</p> <p>a) Se participa, qual os principais diferenciais entre o GU-RS e a outra comunidade <i>on-line</i> em que você participa?</p>

			<p>b) Se participa, qual o grupo virtual você considera a mais importante para você? Por quê?</p> <p>9- Qual é a sua interação com os participantes do GU? Positivo, negativo, explique.</p> <p>10- Você envolve-se de corpo e mente com o grupo? Como? (Engajamento cognitivo e afetivo).</p>
<p>(1) Evidenciar a presença das características de uma Comunidade de Prática Virtual no grupo investigado;</p>	<p>Añaña et al. (2008)</p> <p>Ardichvili et al. (2003)</p> <p>Baym, (2000)</p> <p>Bowers, 1997</p> <p>Bryant; Forte;</p> <p>Bruckman (2005)</p> <p>Fernback;</p> <p>Thompson (1995)</p> <p>Hara; Hew (2007)</p> <p>Hara; Kling (2002)</p> <p>Hunter (2002)</p> <p>Kimble et al. (2001)</p> <p>Lave; Wenger (1991)</p> <p>Lee; Cole, (2003)</p> <p>Leidner, (2003)</p> <p>Leimeister et al. (2006)</p> <p>Lueg (2000)</p> <p>Mcwilliam (2000)</p> <p>Millen; Dray 2000</p> <p>Murillo (2008) (2011)</p> <p>Murray, (1996)</p> <p>Pan; Leidner,</p>	<p>Dimensões constitutivas de Comunidades de Prática (WENGER 1998):</p> <p>a) Engajamento Mútuo (na prática);</p> <p>b) Empreendimento ou iniciativa conjunta;</p> <p>c) Repertório Compartilhado;</p> <p>d) Comunidade;</p> <p>e) Aprendizagem ou aquisição de identidade;</p> <p>Murillo (2008):</p> <p>1) Traço essencial;</p> <p>2) Traço exemplar;</p>	<p>Engajamento mútuo (na prática):</p> <p>11- Você acha que existe uma resolução coletiva de problemas ou questionamentos? Exemplifique.</p> <p>Empreendimento ou iniciativa conjunta:</p> <p>12- Na sua opinião, os participantes do grupo podem crescer e atingir uma maturidade maior com a participação no grupo? Porque?</p> <p>Repertório compartilhado</p> <p>13- Você ou outros integrantes trocam arquivos pelo fórum para a resolução de problemas?</p> <p>Comunidade:</p> <p>Respondeu-se pela Análise Documental</p> <p>Aprendizagem ou aquisição de identidade:</p> <p>14- Você considera o GU, um fórum de aprendizagem? Exemplifique.</p> <p>(Ver questão número 40 (motivação) a mesma se encaixa aqui).</p> <p>15- Você considera importante participar do GU-RS? Você se</p>

	(2003) Rheingold (1993) Robey; Khoo; Powers, (2000) Wasko; Faraj, (2000) Saint-Onge; Wallace, (2002) Schlager et al. (2002) Teigland, (2000) Thomsen (1996) Wenger (1998) Wenger, (2001) Zhang; Watts (2008)		identifica, e possui sua atividade profissional facilitada com essa participação?
(3) Descrever os processos formais e informais da aprendizagem na comunidade de prática virtual	Añaña et al. (2008) Antonello, (2005) Antonello; Godoy (2011) Brown; Duguid (1991) Colon, (2004). Flach; Antonello, (2010) Gagliardi, (1990) Gherardi, (2001) Gherardi, Nicolini; Strati, (2007) Kaiser et al. (2007) Larentis; Antonello, (2009) Lave; Wenger, (1991) Malcolm, et al. (2003) Murillo (2008)	Processos de aprendizagem: 1- Formal; 2- Informal c) Experiencial - Incidental; - Situada; Lave e Wenger (1991); d) Competências ; Antonello; Godoy (2011);	16- Destaque alguma situação que mais ajudou na solução de um problema? 17- Em seu ponto de vista quais são as vantagens de usar o suporte do GU-RS invés de utilizar o suporte da Totvs? 18- Você já elaborou algum manual para o grupo GU-RS? (Sim/Não) Explique. 19- Você utiliza o repositório de e-mails do GU-RS para buscar soluções de problemas? Se SIM, em quais situações? Se NÃO, por quê? 20- Em que momentos ocorreu aprendizagem? De que maneira? Cite um exemplo. 21- As reuniões presenciais contribuem para a aprendizagem como por exemplo, no compartilhamento de dificuldades, soluções, dicas? Exemplifique/explice. 22- Na sua opinião, o grupo se manteria somente com o Fórum on-line?

	(2011) Svensson et al. (2004) Watkins E Marsick (1992) Wenger, (1998) Wenger, (2001)		
d) Identificar as interações entre os principais níveis de aprendizagem advindas da comunidade de prática virtual;	Antonello e Godoy (2010) Amely; Kaeys (2011) Argyris; Schön (1996) Bastos; Godim; Loiola, (2004) Elkjaer (2001) (2004) Gherardi (2009a, 2009b) Kolb (2001) Lave; Wenger (1991) Levitt; March (1988) March (1981, 1991) Senge (1997) Weick (1991) Weick; Westley (2004)	Níveis de aprendizagem: Organizacional e Interorganizacional;	23- Qual a sua interação com o colega que você está respondendo as perguntas? (Amizade, conhecido pelo GU, conhecido fora do GU, desconhecido). 24- Você ajuda colegas seus respondendo dúvidas, mesmo sendo este de empresa concorrente? Por que? 25- Quem você prefere ajudar? (Qualquer integrante, Quem já te ajudou, Um novo integrante, Um velho integrante, Um conhecido seu de dentro do GU, Um conhecido seu fora do GU) 26- Você possui temores referente ao futuro do grupo, como por exemplo, o grupo perder força em função da informalidade do grupo. 27- Relate uma situação muito positiva ou muito negativa associada à aprendizagem ou a disseminação de informação no GU-RS?
(5) Como os resultados obtidos com a participação na comunidade de prática virtual interferem no trabalho prático diário das pessoas;	Mackness, (2011) Murillo (2008, 2011) Wenger et al. (2011) Zboralski, (2009)	Ciclos de criação de valor: (WENGER, TRAYNER; DE LAAT, 2011): Ciclo 1: Valor imediato; Ciclo 2: Valor potencial; Ciclo 3: Valor aplicado; Ciclo 4: Valor realizado; Ciclo 5:	Ciclos de criação de Valor de Wenger et. al., (2011). CICLO 1: 28- Existe ruído no grupo, como divergências, perguntas com foco diferenciado? Como os integrantes lidam com isso? Cite exemplos. 29- Existe algum tipo de “diversão” ou “humor” no grupo? Explique.

		Reformulando valor.	<p>30- A participação no grupo é inspiradora, isto é, existe uma reflexão que traga novas ideias ou soluções para problemas?</p> <p>CICLO 2:</p> <p>31- Você adquiriu habilidades participando do grupo? Você possui hoje uma percepção diferente do conhecimento, com a participação no grupo? Argumente:</p> <p>32- Qual a sua visão sobre os colegas de grupo, os mesmos conseguem adquirir habilidades? Argumente.</p> <p>CICLO 3:</p> <p>33- Você acredita que através do grupo ocorra inovação? Criação de novas soluções, ideias, saídas diferentes?</p> <p>CICLO 4:</p> <p>34- Você percebe uma melhoria com a participação do grupo de maneira: Do lado Pessoal e lado Organizacional?</p> <p>35- Qual a reputação gerada com a participação do grupo, como isso é percebido pelos colegas e superiores na empresa?</p> <p>CICLO 5:</p> <p>36- Em seu ponto de vista, existiu por parte do grupo uma mudança de estratégia na condução do grupo, no sentido de aproveitar melhor o grupo, ou de nortear com mais qualidade a participação do grupo? Em que momentos?</p> <p>37- Você acredita que o grupo possa contribuir para mudanças na empresa? Como?</p> <p>38- Qual a sua opinião quanto a utilização do grupo, em suas práticas diárias de trabalho e consequentemente para a empresa?</p> <p>39- Você considera importante participar do GU-RS? Por quê?</p>
--	--	---------------------	--

			<p>40- O que lhe motiva em participar do grupo?</p> <p>41- Você incentiva outros colegas, ou conhecidos a participarem do grupo?</p> <p>42- Quais são as suas expectativas futuras com a participação do grupo?</p> <p>43- Qual é o diferencial do GU-RS em comparação a outros grupos/fóruns de discussão on-line?</p> <p>44- Na sua opinião, a questão cultural do RS, tem alguma influência no grupo?</p> <p>45- O GU-RS pode servir de exemplo a outros grupos? Em que aspectos, principalmente? Há alguma situação em que isso fique evidente?</p>
--	--	--	---

Fonte: Elaborado pelo Autor (2014)

APÊNDICE B – ROTEIRO QUESTÃO REALIZADAS COM A TOTVS

Objetivo Específico	Categoria de Análise	Perguntas
<p>a) Evidenciar a presença das características de uma Comunidade de Prática Virtual no grupo investigado;</p>	<p>Dimensões constitutivas de Comunidades de Prática (WENGER 1998):</p> <p>a) Engajamento Mútuo (na prática);</p> <p>b) Empreendimento ou iniciativa conjunta;</p> <p>c) Repertório Compartilhado;</p> <p>d) Comunidade;</p> <p>e) Aprendizagem ou aquisição de identidade;</p> <p>Murillo (2008):</p> <p>1) Traço essencial;</p> <p>2) Traço exemplar;</p>	<p>1) A Totvs-RS considera o GU-RS um fórum de aprendizagem? Qual é a opinião de vocês sobre isso?</p> <p>2) Quais os benefícios para os participantes do GU-RS?</p> <p>3) Quais os benefícios para as empresas dos participantes?</p>
<p>b) Analisar os processos de interação entre os integrantes do grupo da comunidade, do seu surgimento ao seu desenvolvimento;</p>	<p>Evolução:</p> <p>- História do Grupo;</p> <p>- Surgimento e evolução;</p> <p>Interação;</p> <p>- Engajamento cognitivo e afetivo (WENGER, 1998);</p> <p>- Graus de participação (WENGER, 1998);</p>	<p>4) Como começou o GU-RS? O que a Totvs-RS lembra da evolução do grupo?</p> <p>5) Por que a Totvs-RS está estreitando relacionamento com o GU-RS? (Exemplo disso a criação do Byyou para uso do grupo, e liberação da lista de clientes Totvs?)</p>
<p>c) Descrever os processos formais e informais da aprendizagem na comunidade de prática virtual;</p>	<p>Processos de aprendizagem:</p> <p>1- Formal;</p> <p>2- Informal</p> <p>a) Experiencial</p> <p>- Incidental;</p> <p>- Situada; Lave e Wenger (1991);</p> <p>b) Competências; Antonello; Godoy (2011);</p>	<p>6) A Totvs-RS realiza algum tipo de interferência nas ações do grupo? Quais, e por quê?</p> <p>7) A Totvs-RS costuma acompanhar as ações do grupo? Como procuram ficar sabendo?</p>
<p>d) Identificar as interações entre os principais níveis de aprendizagem</p>	<p>Níveis de aprendizagem:</p> <p>Organizacional e Interorganizacional;</p>	

advindas da comunidade de prática virtual;		
e) Analisar os resultados nas atividades profissionais provenientes da participação dos indivíduos na Comunidade de prática virtual.	<p>Ciclos de criação de valor: (WENGER, TRAYNER; DE LAAT, 2011):</p> <p>Ciclo 1: Valor imediato; Ciclo 2: Valor potencial; Ciclo 3: Valor aplicado; Ciclo 4: Valor realizado; Ciclo 5: Reformulando valor.</p>	<p>8) Qual é a visão da Totvs-RS, quanto aos grupos de usuários, especificamente o GU-RS?</p> <p>9- A Totvs-RS possui algum plano com o GU-RS?</p> <p>10) Quais são os elementos que a Totvs-RS considera importante no grupo GU-RS?</p> <p>11) Por fim, o que é afinal o GU-RS para a Totvs-RS?</p>

Fonte: Elaborado pelo Autor (2014)

APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO DA TOTVS



Rafael Giovanella <giovanellar@gmail.com>

ENC: Autorização uso nome da TOTVS

Luiz Azevedo <luiz.azevedo@totvs.com.br>

28 de agosto de 2013 15:05

Para: giovanellar@gmail.com

Cc: Luiz Ignacio de Azevedo <luiz.azevedo@totvs.com.br>

Caros,

Conforme anexo, a TOTVS autoriza a utilização do nome "TOTVS" no trabalho de Dissertação de Mestrado de Rafael Giovanella.

Atenciosamente,

Luiz Azevedo

CEO TOTVS RS

☎ +55 (54) 3025-7170

📞 +55 (54) 9979-8181

☎ +55 (51) 3025-6900

✉ luiz.azevedo@totvs.com.br

APÊNDICE D – AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA E DIVULGAÇÃO DO GU-RS

Fwd: Autorização de trabalho de pesquisa no GU-RS Entrada x

 **Comunicação GURS** 25 de abr (Há 10 dias) ★
para mim

Bom dia Rafael,

Parabéns pela conclusão do Mestrado. Esperamos receber os resultados e informações da pesquisa, para se possível nos ajudar a evoluir na condução do grupo.

Conforme anexo "Carta de Apresentação de Mestrado", autorizamos Rafael Giovanella, membro integrante do GU-RS, a realizar sua pesquisa de mestrado em nossa comunidade.

Assinado: Representante da Coordenação do grupo: Roberto Clamer

Sucesso na Banca.

Abraço,
Coordenação GURS